

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Коррекция письма у младших школьников с детским церебральным параличом

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И. А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Вавилова Дарья Олеговна,
обучающийся ЛОГ-1601 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Репина Зоя Алексеевна,
к.п.н., профессор кафедры логопедии
и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	7
1.1. Раскрытие понятий темы.....	7
1.2. Психофизиологическое содержание письма.....	12
1.3. Роль артикуляции в процессах письма.....	14
1.4. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся начальных классов школы с детским церебральным параличом.....	16
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	20
2.1. Организация констатирующего эксперимента.....	20
2.2. Методика обследования моторики артикуляционного аппарата у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	21
2.3. Методика обследования звукопроизношения у обучающихся с детским церебральным параличом в начальных классах школы.....	30
2.4. Методика обследования фонематического слуха и восприятия у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	34
2.5. Результаты обследования письма у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	40
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО	

ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	47
3.1. Теоретическое обоснование коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	47
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	50
3.3. Результаты контрольного эксперимента.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	98
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	99
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	100

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. *Детский церебральный паралич (далее ДЦП)* – это нарушения осанки и двигательных функций, приобретённых в первые годы жизни, не прогрессирующих, отчасти поддающихся функциональной коррективке и объясняющихся недостаточным развитием, либо повреждением головного мозга. Такое определение дают авторы Шипицына Л. М. и И. И. Мамайчук.

Отечественные педиатры и невропатологи Н. А. Ермоленко, А. Ф. Неретина, И. А. Скворцов под термином «детские церебральные параличи» понимают синдромы, которые возникли в результате повреждения мозга на ранних этапах онтогенеза и проявляющиеся неспособностью сохранять нормальную позу и выполнять произвольные движения.

По заключению Министерства Здравоохранения и Социального Развития Российской Федерации по статистике заболеваемость детским церебральным параличом в России растёт. По сообщению пресс-службы министерства в 2010 году в РФ насчитывалось почти 71 500 детей с этим диагнозом в возрасте от 0 до 14 лет и более 13 500 детей в возрасте 15-17 лет. К 2013 году количество больных увеличилось на 9.2% . К 2014 году по сообщению Минздрава число детей с ДЦП в России увеличилось ещё на 3.7% - достигало порядка до 540 тыс. 837 человек.

Как отмечают в своих работах такие учёные, как Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, О. В. Тимонина по тяжести детский церебральный паралич приводит не только к двигательным расстройствам, речевой патологии, но также отмечаются психолого-педагогические особенности у больных с данным диагнозом.

Как отмечали А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева в период обучения в школе у большинства обучающихся с ДЦП обнаруживается артикуляционно-фонематическая дисграфия.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать о том, что обучающиеся с ДЦП нуждаются в специально организованном коррекционном воздействии с учётом моторных, речевых и психолого-педагогических особенностей. В связи с этим можно сказать, что тема актуальна.

Проблема исследования заключается в том, что коррекционное воздействие должно строиться с учётом всей системы отклонений в развитии обучающихся с ДЦП.

Объект – письмо у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Предмет – процесс коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Цель – систематизировать, теоретически обосновать содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Задачи:

1.Провести анализ теоретической и методической литературы по проблеме исследования.

2.Изучить особенности развития письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

3.Теоретически обосновать, составить и провести логопедическую работу по коррекции письма у обучающихся начальных классов с ДЦП.

4.Оценить эффективность обучающего эксперимента.

Новизна – результаты исследования позволят уточнить современные представления о коррекции письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Методологическая основа исследования. Исследование основывалось на принципе коррекционной направленности учебно-воспитательного процесса (С. А. Зыков, В. Г. Петрова и др.); на основных положениях теории о единстве законов развития нормальных и аномальных детей (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и др.); на принципе единства

диагностики и коррекции развития Л. С. Выготского, на разработках в области теории педагогических технологий (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. В. Коркунов и др.). В основе исследования также лежат принципы анализа речевых нарушений, сформулированных Р. Е. Левиной: принцип развития, принцип системного подхода и принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Объем и структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения (в основном тексте имеются 15 таблиц и 27 рисунков), списка литературы и приложения. Список цитируемой литературы насчитывает 81 источник.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

1.1. Раскрытие понятий темы

По мнению отечественного филолога Г. В. Роговой **письмо** - это сложное речевое умение, позволяющее при помощи системы графических знаков обеспечивать общение людей. Письмо является продуктивным видом деятельности, при котором человек записывает речь для передачи другим. Продуктом данной деятельности выступает речевое произведение или текст, предназначенный для прочтения [4].

А. Р. Лурия утверждал, что письмо является сложнейшим видом деятельности, в его формировании участвуют все отделы коры головного мозга. Психофизической основой письма является взаимодействие работы различных анализаторов - речедвигательного, слухового, зрительного, рукодвигательного. При письме происходит взаимодействие таких высших психических функций, как мышление, память, внимание, воображение, речь внешняя и внутренняя [45].

И. Н. Садовникова в своих работах говорит о том, что проблема нарушений письма — является одной из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо и чтение являются одними из самых важных компонентов в дальнейшем получении знаний обучающимися начальной школы [64].

Как правило, письменной речью обучающийся овладевает к моменту поступления в школу или непосредственно в первом классе. Для того чтобы этот вид речи сформировался без особых трудностей, необходимо овладеть

основой письменной речи. По мнению отечественного психолингвиста Н. И. Жинкина в основу письменной речи входит:

- правильно сформированная устная речь. Способность к аналитико-синтетической речевой деятельности: деление на слова, слоги, звуки, и синтез;
- развитое восприятие: пространственное, зрительно - пространственный гнозис, сомато - пространственные ощущения, знание схемы тела;
- сформированность двигательной сферы;
- способность к саморегуляции;
- сформированность абстрактного мышления [12].

При недоразвитии этих предпосылок могут возникнуть и нарушения письменной речи. Авторы Б. Г. Ананьев, П. К. Анохин и другие определяли **письменную речь** – как сложную по структуре и функциональной организации психическую деятельность, которая включает в себя целый ряд последовательных операций, образующих целостную самоорганизующуюся систему. Письменная речь обязательно использует графику и обладает сложной композиционно-структурной организацией [14, 25].

По мнению А. Н. Корнева, И. Н. Садовниковой и других на этапе начальной школы письменная форма речи является важным средством овладения программным материалом. Трудности, связанные с овладением письменной речи могут привести к школьной дезадаптации, неуспеваемости, а также психо - эмоциональным расстройствам [31, 63].

Отечественные педагоги, нейропсихологи Р. И. Лалаева, А. Н. Корнев, А. Л. Сиротюк трудности в овладении письменной речью называют **дисграфией** [34, 32].

И. Н. Садовникова в своих работах выделяет 4 группы нарушений письма с учётом возраста детей, этапа обучения грамоте, степени выраженности нарушений и специфики их проявлений с целью диагностики и организации психолого-педагогической коррекции дисграфии [63].

1. Трудности в овладении письмом. Обучающиеся испытывают сложности при переводе звука в букву, и при переходе от печатной буквы к письменной, кроме того испытывают трудности звукобуквенного анализа и синтеза. Относится к группе обучающихся 6–7 лет, где проявляется нечеткое знание алфавита.

2.Нарушение формирования процесса письма. Обучающиеся смешивают печатные и письменные буквы, пропускают слоги, слова. Встречается в 1–2 классе в 7 – 9 лет.

3.Дисграфия – частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Симптомы дисграфии:

- при списывании с печатного текста пропуск, замена букв, слогов, слов и их сращение и расщепление;
- при диктовке текста наблюдается то же самое, что и в первом случае + расщепление и сращение предложений;
- лавинообразное нарастание ошибок;

4.Дизорфография. Наблюдается, когда обучающийся не умеет применять орфографические правила, также в письменных работах встречаются многочисленные орфографические ошибки [65].

О. А. Токарева выделяет три вида дисграфий: акустическую, оптическую и моторную.

Акустическая (возникает при нарушении фонематического восприятия).

Проявляется в заменах букв, соответствующих близким звукам: свистящие, шипящие, звонкие, глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав. Также проявляется в неправильных обозначениях мягкости на письме, в смешениях лабиализованных гласных даже в ударном положении.

Процесс распознавания фонем включает в себя следующие операции:

- слуховой анализ речи;

- перевод акустического образа в артикулемы;
- соотнесение акустико - артикуляторного образа с фонемой, выбор фонемы.

Недостаточность какой-либо из этих операций влияет на весь процесс в целом.

Моторная (возникает при нарушении связи моторных образов звуков и слов со зрительными образами, контроля за собственными движениями, часто связана с неврологическими нарушениями) - наблюдаются трудности движения руки во время письма, недописывание слов, появление лишних, двойных, тройных букв, пропуски букв и слогов. Неровный, неразборчивый, чрезмерно мелкий или размашистый почерк.

Оптическая (возникает при нарушенном зрительном восприятии, а также при несовершенстве зрительной и речевой памяти).

Симптоматика проявляется в заменах и искажениях букв на письме:

- включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами;
- состоящие из одинаковых элементов, графически сходные, но различно расположенные в пространстве;
- отрыв элементов букв, лишние элементы;
- зеркальное написание букв [68].

По мнению Л. С. Волковой, В. А. Ковшикова и др. понимание дисграфии как речевого нарушения требует своевременного коррекционного воздействия [11, 30].

В. П. Дудьев в своих работах пишет о том, что **коррекция** – это исправление или ослабление каких-либо недостатков психического или физического развития человека средствами психолого-педагогического воздействия и лечебными мероприятиями [19].

Е. Ф. Архипова приводит статистические данные, в которых говорится о том, что в последнее десятилетие наблюдается рост числа обучающихся с множественными тяжелыми нарушениями, в том числе с двигательной

патологией различного генеза. Вопросы помощи людям с церебральным параличом всегда требуют решения на основе взаимодействия различных специалистов: врачей, педагогов, психологов, социальных работников и прочее [3].

Г. И. Белова, И. Н. Иваницкая, Т. Г. Шамарин и др. считают диагноз ДЦП собирательным, объединяющим группу синдромов, возникающих в результате недоразвития и/или повреждения мозга в пренатальный, интранатальный и/или ранний постнатальный периоды, которые в дальнейшем проявляются в неспособности сохранять позу и выполнять произвольные движения. Этому часто сопутствуют нарушения речи, психики, зрения и слуха, что в итоге отражается на социально значимых навыках, таких как, способности к самостоятельной жизнедеятельности – приему пищи, умению одеваться, получать образование и осваивать профессию [7, 8, 27, 39].

А. С. Батуев, Н. Н. Малофеев и другие утверждают, что трудности при обучении техники письма у обучающихся с ДЦП вызваны именно недоразвитием либо нарушениями хватательной функции кисти, обеспечивающей формирование способа удерживания ручки [5, 9, 49].

По мнению М. В. Ипполитовой, Е. Н. Правдиной – Винарской и других повышенный тонус и паретическое состояние мышц кисти и пальцев затрудняют формирование двигательного навыка письма. В этом случае зачастую пальцы неподвижны или плохо подвижны, поэтому обучающиеся напряжённо сжимают ручку. Иногда используют движение всей руки. Самостоятельно обучающиеся с ДЦП не смогут совершенствовать навык письма, необходимо выделять время на уроке для специальных занятий по формированию и коррекции навыка письма [27, 53, 59].

Таким образом, проанализировав процесс обучения письму обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП, можно прийти к выводу о том, что успешное формирование и/или коррекция техники письма у них возможны при специально направленном внимании на это учителя,

воспитателя, инструктора ЛФК, логопеда, дефектолога и других специалистов. Как правило, дефекты общей моторики зачастую приводят к изменениям в движениях руки, что обуславливает наличие плохого почерка и низкую скорость письма. Такие дефекты являются причиной графических ошибок, а порой способны формировать неправильный двигательный навык письма.

1.2. Психофизиологическое содержание письма

Известно, что психологические механизмы процесса письма очень различны - тем не менее, каждый процесс письма включает в свой состав много общих элементов.

А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова в своих работах выделяют психологические и физиологические компоненты письма [46, 73].

Р. И. Левина, А. А. Леонтьев и другие к *психологическим компонентам письма* относят умение обучающегося проводить операции по звуковому анализу. Сюда входит: процесс символизации фонем; процесс моделирования звуковой структуры слова; графомоторные операции [37, 40, 48].

Р. И. Левина выделяет следующие предпосылки формирования этих операций:

- овладение фонематическим анализом, который необходим для моделирования звуковой структуры слов с помощью букв;

- графомоторные навыки, развитие которых тесно связано с состоянием зрительно-моторной координации [38].

По мнению А. Н. Левиной у обучающегося должно быть сформировано умение соотносить выделенный звук с соответствующей буквой. Для этого он должен представлять зрительный образ буквы, не смешивать буквы

близкие по графическому сочетанию; должен представлять пространственный образ буквы. У обучающегося должно быть сформировано умение перевести зрительно-пространственный образ букв в моторный образ. А моторный образ перевести в серию движений руки и изобразить букву на плоскости – перевести в графему [37].

А. Н. Корнев говорит о том, что в психологическое содержание процесса письма входит произвольное внимание, целенаправленная деятельность, контроль. Выделяет 3 вида контроля:

- Текущий (синхронный) – здесь ребенок должен знать, что он делает в данный момент;

- Удерживающий (фиксирующий) – здесь ребенок должен знать, что уже сделано/написано;

- Упреждающий (антиципирующий) – ребенок должен знать, что он будет делать после того, что уже сделано [31].

Как утверждает А. Р. Лурия - все виды контроля должны работать одновременно [46].

О. А. Токарева утверждает, что для того, чтобы были сформированы психологические компоненты процесса письма, должны быть сформированы структуры головного мозга, то есть должны быть сохранены все анализаторные системы. Также эти системы должны работать взаимосвязано. Отсюда вытекают *физиологические компоненты письма* [68].

А. Л. Сиротюк выделяет 5 физиологических компонентов:

- 1.Речедвигательный анализатор – обеспечивает проговаривание, что позволяет в процессе письма уточнить звуковой состав записываемого слова, сохранить последовательность звуков и букв, удержать в памяти, что надо записать, осуществляет контроль за выполнением действия письма.

- 2.Речеслуховой анализатор – проводит анализ звукового состава слова, преобразует звуки в фонемы, устанавливает объём воспроизведения.

3.Зрительный анализатор – формирует образы представления о предметах, развивается словарь, формируются вербальные обобщения, в связи с этим развивается память, грамматические формы слова.

4.Пространственный анализатор – формирует образ буквы, отвечает за понимание грамматической формы слова, отвечает за формирование падежей.

5.Лобные отделы коры головного мозга – отвечают за программирование деятельности, осуществляют контроль за сохранением программы и её выполнением [68].

Таким образом, можно сказать о том, что совместная работа всех анализаторов коры головного мозга необходима для нормального осуществления каждого сложного психологического процесса, в том числе — речи, письма, чтения. Но если какой-либо участок мозговой коры недоразвит или нарушен, тогда и соответствующий психофизиологический процесс также нарушается. И если, установив, в какой мере поражен тот или иной участок головного мозга, можно не только точно определить, какими будут нарушения процесса письма, но и построить дальнейший путь коррекции письменных нарушений.

1.3. Роль артикуляции в процессах письма

Р. М. Боскис, З. А. Репина, И. Томка и другие определяли **артикуляцию** как координацию действия речевых органов при произнесении звуков речи, которая осуществляется речевыми зонами коры и подкорковыми образованиями головного мозга [28, 61, 56].

Как известно учёные В. Г. Гурьянов, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия и другие процесс письма рассматривают с точки зрения ряда психофизиологических компонентов. К психологическим предпосылкам

правильного письма относится уточнение звукового состава записываемого слова через проговаривание. Именно с помощью проговаривания человек превращает слышимые звуковые варианты в четкие обобщенные речевые звуки — фонемы [40, 42, 45].

З. А. Репина утверждает, чтобы правильно написать слово, обучающемуся нужно обладать не только тонким дифференцированным слухом, но и воспринимать его элементы кинестетически, то есть владеть четкой артикуляцией. Если отмечаются грубые нарушения произношения, то обучающийся будет испытывать значительные затруднения в обучении письму [62, 63].

Н. И. Жинкин, Г. В. Чиркина, Н. А. Щуренкова и другие в своих трудах посредством наблюдения за обучающимися младшего школьного возраста показали, что обучающиеся никогда не пишут молча, они проговаривают каждое слово, которое пишут. Сначала повторение записываемого слова осуществляется вслух, вполголоса, затем оно переходит в шёпот и, как — будто исчезает. Но чаще всего ещё очень длительное время почти каждое письмо сопровождается внутренним проговариванием [44, 74, 77].

Н. А. Ермоленко, И. А. Скворцов и другие утверждают, что у обучающихся начальных классов школы с ДЦП зачастую наблюдается изолированное поражение отдельных зон коры головного мозга, что приводит к дефектам речи [1, 50, 55].

Поражение теменных, заднецентральных областей головного мозга ведёт не только к распаду сложных форм чувствительности, к нарушению ощущений собственного тела и конечностей, но и приводит к нарушению чёткости движений. А значит, естественным будет то, что подобные нарушения могут неизбежно отразиться на строении тонких артикуляторных движений, из которых речевой акт состоит.

В таких случаях обучающийся может хорошо понимать отдельные слова, у него может быть сохранна просодическая сторона речи, он узнаёт

написание слов, но часто не может повторить, спонтанно произнести нужное слово. При произнесении нужного звука, пытается найти нужные позиции языка и губ для правильного произношения, что ему часто не удаётся. Также нередко может путать звуки близкие по звучанию[69].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что артикуляция в процессах письма играет очень важную и нужную роль. Ведь каждый процесс письма нуждается в том, чтобы звуковой состав записываемого слова был уточнен. Данное уточнение осуществляется при помощи сначала громкого, а затем шёпотного проговаривания записываемого слова, а по мере автоматизации навыка становится проговариванием «про себя». Такое проговаривание позволяет уточнить подлежащие написанию звуки, отделить близкие звуки друг от друга и превратить неясные звуковые сочетания в четкие фонемы. Поэтому обучающихся на первых месяцах обучения всегда нужно привлекать к проговариванию в процессе письма, а если исключить такое проговаривание, в их письме сразу появляется многочисленные ошибки.

1.4. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся начальных классов школы с детским церебральным параличом

Отечественные клинический психолог и специальный педагог и психолог И. И. Мамайчук и Л. М. Шипицына под термином *«детский церебральный паралич»* понимают нарушения осанки и двигательных функций, приобретённых в первые годы жизни, не прогрессирующих, отчасти поддающихся функциональной коррективке и объясняющихся недостаточным развитием, либо повреждением головного мозга [49, 51].

Как пишет в своих трудах М. В. Ипполитова, И. А. Скворцов и другие ДЦП возникает в результате недоразвития или повреждения мозга в раннем

онтогенезе. При этом наиболее тяжело страдают большие полушария мозга, которые регулируют произвольные движения, речь и другие корковые функции. Детский церебральный паралич проявляется в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений, которые часто сочетаются с нарушениями функций анализаторных систем (зрения, слуха, глубокой чувствительности), судорожными припадками, что затрудняет интеллектуальную деятельность [6, 10, 54].

Б. Г. Ананьев в своих трудах установил определенную последовательность усвоения обучающимися пространственных отношений в процессе обучения на основе предметной деятельности. Автор говорит о том, что обучающиеся младшего школьного возраста с церебральным параличом не знают многих явлений окружающего предметного мира и социальной сферы, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практике [53].

Е. М. Мастюкова отмечала, что у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП выражены нарушения схемы тела. Значительно позже, чем у здоровых сверстников, формируется представление о ведущей руке, о частях лица и тела. Затруднена дифференциация правой и левой стороны тела. Многие пространственные понятия: спереди, сзади, между, вверху, внизу - усваиваются с трудом. Обучающиеся затрудняются в понимании предлогов и наречий, отражающих пространственные отношения (под, над, около) [51].

И. И. Мамайчук выявила, что обучающимся младшего школьного возраста с ДЦП трудно воспринимать пространственные взаимоотношения. У них нарушен целостный образ предметов - не могут сложить из частей целое. Часто отмечаются оптико-пространственные нарушения - им трудно копировать геометрические фигуры, рисовать, писать. Зачастую отмечается недостаточность фонематического восприятия, всех видов праксиса (выполнения целенаправленных автоматизированных движений). Отмечаются нарушения в формировании мыслительной деятельности [50].

И. Ю. Левченко определила, что большое число обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП отличаются низкой познавательной активностью. Проявляется она в отсутствии интереса к заданиям, плохой сосредоточенности, медлительности и пониженной переключаемости психических процессов, наблюдается церебрастенический синдром – нарушения целенаправленности действий [39].

А. В. Шишковой было установлено, что для обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП характерны разнообразные расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, двигательной расторможенности, у других - в виде заторможенности, застенчивости. Отмечается инертность протекания психических и эмоциональных реакций [39, 49].

И. Н. Иваницкая говорит о том, что речевые нарушения у обучающихся с ДЦП достаточно распространены и вызваны поражением корковых и подкорковых структур головного мозга, что приводит к недоразвитию или замедленному созреванию речевых зон мозга [26].

Я. И. Панченко, Л. А. Щербакова предложили классификацию дизартрических нарушений речи при ДЦП, основанную на синдромологическом подходе. Авторы выделяют следующие постоянно встречающиеся формы:

- 1) Спастика-паретическая (ведущий синдром — спастический парез);
- 2) Спастика-ригидная (ведущие синдромы — спастический парез и тонические нарушения управления типа ригидности);
- 3) Гиперкинетическая (ведущий синдром — гиперкинезы: хореические, атетодные);
- 4) Атактическая (ведущий синдром — атаксия);
- 5) Спастика-атактическая (ведущий синдром — спастический парез и атаксия);
- 6) Спастика-гиперкинетическая (ведущий синдром — спастический парез и гиперкинезы);

7) Спастика-атактико-гиперкинетическая (ведущий синдром — спастический парез, атаксия, гиперкинез);

8) Стактико-гиперкинетическая (ведущий синдром — атаксия, гиперкинез) [56].

Е. Ф. Архипова в своих трудах пишет о нередких случаях *вторичной задержки речевого развития* у обучающихся с ДЦП, которой присущи нарушенный темп речи, обусловленный двигательной недостаточностью, соматической ослабленностью. Причинами могут быть педагогическая запущенность, социальная изоляция, отсутствие деятельности в коллективе [3].

Е. М. Мастюкова, Н. В. Симонова отмечают, что среди обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП встречается *общее недоразвитие речи различных уровней*. В этой форме дизартрия может сочетаться с сенсорными дефектами или нарушениями интеллектуальной деятельности [26, 50].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП отмечаются не только нарушенное формирование познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и личности, но и часто имеются речевые нарушения разной степени выраженности. Поэтому важным здесь является реализация системного подхода с учётом неврологической симптоматики и чётким определением сохранных механизмов речевой функции путём совместной работы невропатолога, врача ЛФК, дефектолога и логопеда.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация констатирующего эксперимента

Обследование навыков письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП проводилось на базе государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа-интернат «Эверест», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

В образовательной организации проводится обучение обучающихся с детским церебральным параличом как с нормально развивающимся интеллектом, так и с умственной отсталостью разной степени выраженности.

В экспериментальной группе приняло участие 15 обучающихся младшего школьного возраста 10 – 12 лет (второй, третий и четвертый классы соответственно). Из них 9 мальчиков и 6 девочек. У всех обучающихся имеется диагноз ДЦП, псевдобульбарная дизартрия с ОНР 3 уровня. В связи с соблюдением принципа конфиденциальности имена испытуемых были изменены.

Констатирующий эксперимент включает в себя следующие разделы:

1. *Обследование моторики артикуляционного аппарата.* В рамках которого проводилось обследование кинетического орального праксиса, динамической координации движений, мимической мускулатуры и обследование мышечного тонуса языка.

2. *Обследование звукопроизношения.* При обследовании звукопроизношения определялось количество нарушенных звуков, фонетических групп, характер нарушения произношения при изолированном

произношении; в слогах (прямых, обратных); в словах, фразах, спонтанной речи.

3. *Обследование фонематического слуха и восприятия.* Обследование было направлено на выявление умения обучающихся различать звуки по акустическим признакам (твёрдость/мягкость, звонкость/глухость, свистящие/шипящие, сонорные).

4. *Обследование письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.* Включало в себя проведение диктантов с целью выявления часто допускаемых ошибок обучающимися.

Данные констатирующего эксперимента анализировались количественно и качественно. Была разработана 3-х балльная шкала. Для каждого направления были определены качественные параметры оценки. Сопоставление результатов по каждому направлению исследования было положено в основу определения механизма и формы дисграфии.

2.2. Методика обследования моторики артикуляционного аппарата у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

Изучение моторики артикуляционного аппарата основывалось на приёмах, рекомендуемых Г. В. Дедюхиной и Л. В. Лопатиной [11, 15, 17].

В программу обследования моторики артикуляционного аппарата входит обследование его анатомического строения и двигательной функции. Проводится:

– *обследование кинетического орального праксиса (включает в себя 3 пробы);*

– *обследование динамической координации артикуляционных движений (2 пробы);*

- обследование мимической мускулатуры (2 пробы);
- обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики (3 пробы).

С содержанием проб можно ознакомиться в Приложении 1.

Были выделены количественные критерии оценивания в виде 3-х балльной шкалы:

3б. – правильное выполнение всех упражнений;

2б. – допущены 1 – 2 недочёта;

1б. – допущены 3 и более недочётов.

К недочётам были отнесены:

- замедленное и напряженное выполнение, быстрая истощаемость;
- выполнение с ошибками, длительный поиск позы;
- гиперкинезы, гиперсаливация.

Обследование кинетического орального праксиса (3 пробы).

Результаты обследования кинетического орального праксиса (проба 1) приведены в рис. 1.

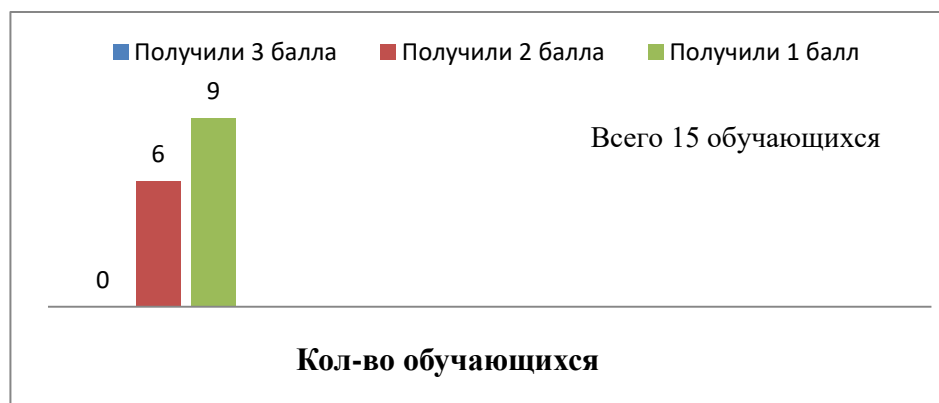


Рис. 1 Балльное оценивание кинетического орального праксиса (по результатам удерживания органов артикуляции в нужном положении) – проба 1

При обследовании кинетического орального праксиса 6 обучающихся получили по 2 балла (Иван, Николай, Александр, Надежда, Дмитрий, Виктор), так как допускали ошибки при выполнении упражнений: отмечалось напряженное выполнение движений, гиперкинезы.

9 обучающихся получили по одному баллу, так как отмечались гиперсаливация, длительный поиск позы, отклонение языка в сторону, гиперкинезы. 3 балла не заработал ни один обучающийся.

Результаты обследования кинетического орального праксиса (проба 2) приведены в рис. 2.

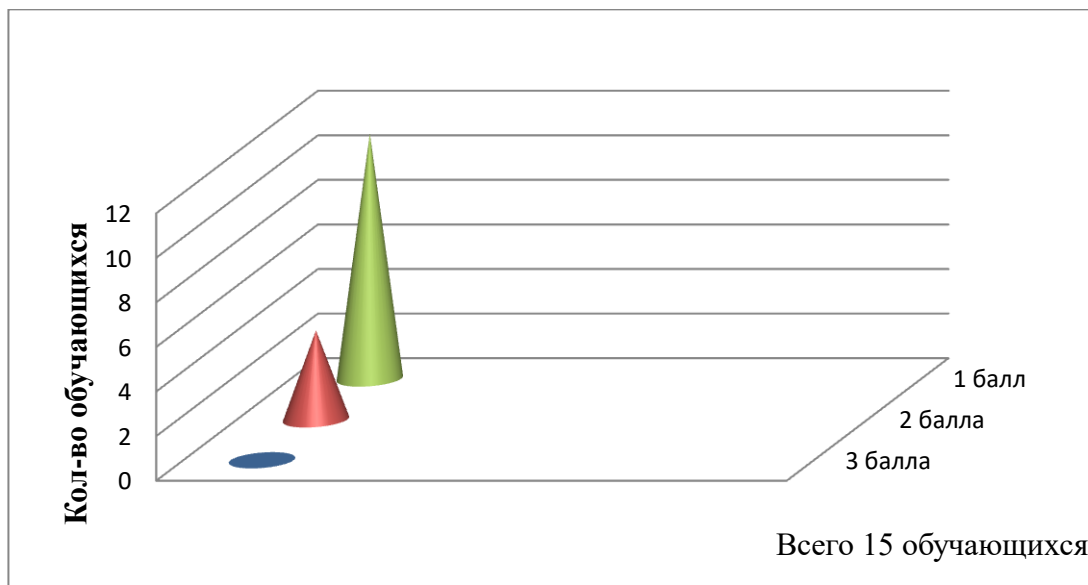


Рис. 2 Балльное оценивание кинетического орального праксиса – проба 2

При проведении пробы 2 было выявлено следующее: 11 обучающихся получили по 1 баллу, так как отмечались многочисленные ошибки при выполнении задания: нарушения в переключаемости движений, гиперсаливация, длительный поиск позы. 4 участника экспериментальной группы (Иван, Николай, Виктория, Светлана) получили по 2 балла, так как допустили в среднем по две ошибки: наблюдалось замедленное и напряжённое выполнение движений. У Виктории прослеживалась сначала застенчивость, стеснение. Никто из обучающихся не получил по 3 балла.

Результаты обследования кинетического орального праксиса (проба 3) приведены в рис. 3.

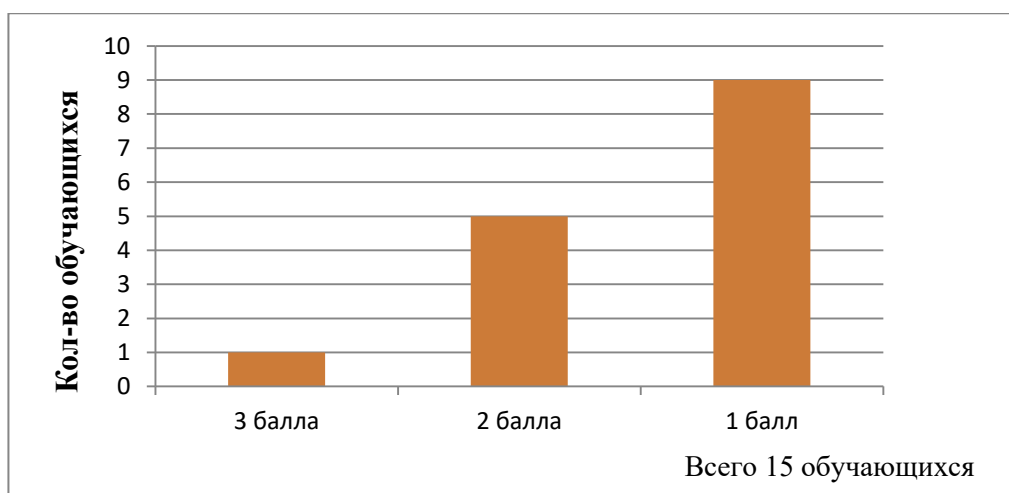


Рис. 3 Балльное оценивание кинетического орального праксиса – проба 3

При проведении пробы 3 один обучающийся (Иван) получил 3 балла, поскольку выполнил задание сравнительно без ошибок. У 5 обучающихся – Николай, Виктория, Светлана, Дмитрий, Виктор, возникали трудности в удержании позы, поэтому они получили по 2 балла. 9 обучающихся – Нина, Екатерина, Михаил, Ксения, Александр, Надежда, Пётр, Константин, Кирилл, допускали недочёты, отмечался длительный поиск позы, гиперсаливация, гиперкинезы, неточности в переключаемости движений - получили по 1 баллу.

Обследование динамической координации артикуляционных движений (2 пробы).

Результаты обследования динамической координации артикуляционных движений (проба 1) представлены на рис. 4.

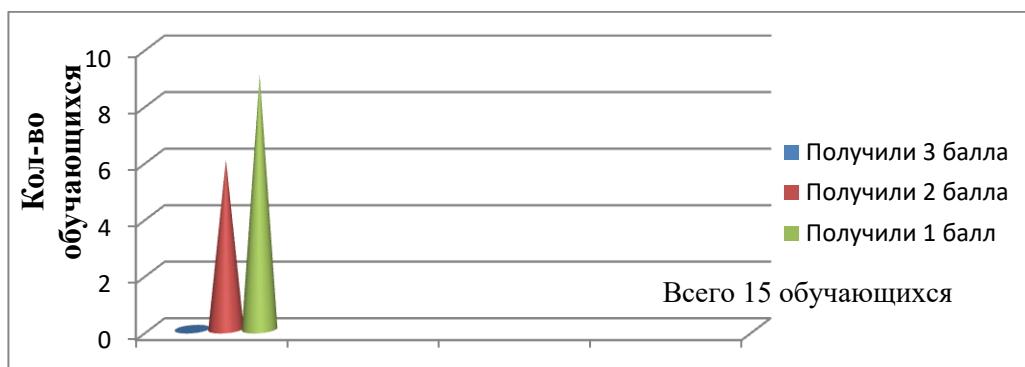


Рис. 4 Балльное оценивание динамической координации артикуляционных движений – проба 1

Во время обследования динамической координации артикуляционных движений при выполнении первой пробы 6 обучающихся – Иван, Виктория, Александр, Надежда, Дмитрий, Виктор - получили по 2 балла из-за наличия немногочисленных недочётов: отмечалось замедленное выполнение движений. У 9-ых обучающихся (Нина, Екатерина, Михаил, Николай, Ксения, Светлана, Пётр, Константин, Кирилл) наблюдалось напряжённое выполнение движений, возникали трудности с переключением с одного движения на другое, отмечались гиперсаливация и гиперкинезы, поэтому каждый из участников экспериментальной группы получил 1 балл. Ни один из обучающихся не получил 3 балла.

Результаты обследования динамической координации артикуляционных движений (проба 2) представлены на рис. 5.

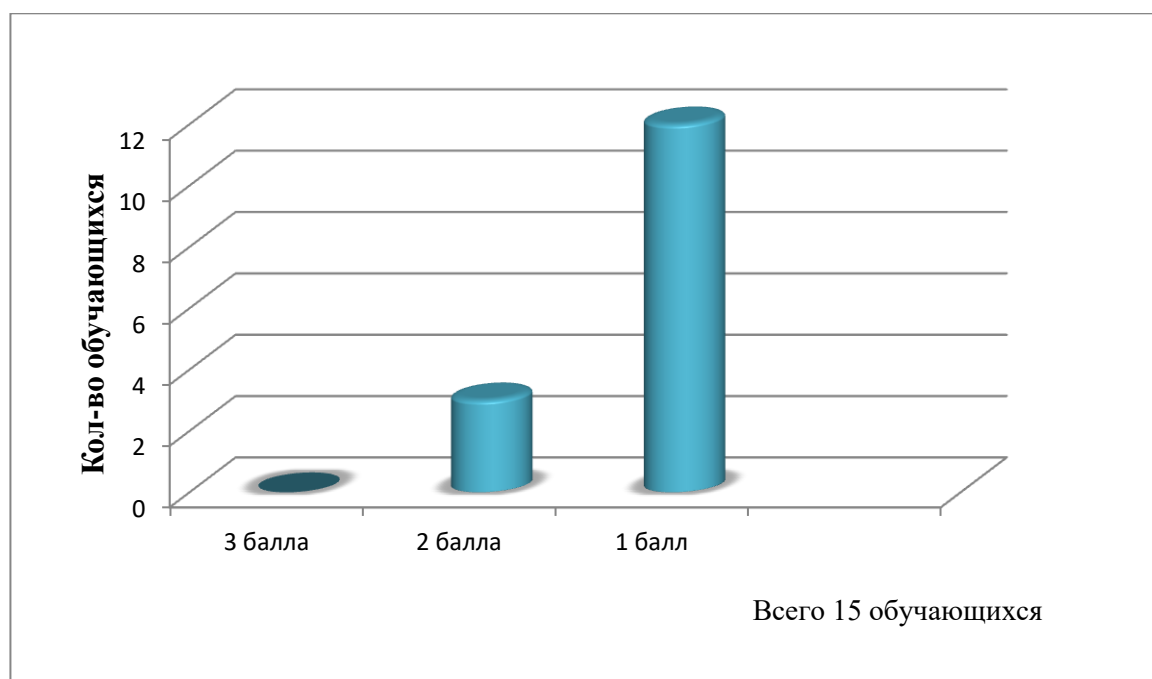


Рис. 5 Балльное оценивание динамической координации артикуляционных движений – проба 2

При выполнении второй пробы обследования динамической координации артикуляционных движений были получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил 3 балла, трое обучающихся – Иван, Виктория, Надежда - заработали по 2 балла, так как отмечались perseverации и неточное выполнение движений. 12 обучающихся получили

по 1 баллу, отмечались гиперкинезы, саливация, невозможность или длительное переключение с одного движения на другое.

Обследование мимической мускулатуры (2 пробы).

Результаты обследования мимической мускулатуры (проба 1) у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены на рис. 6.

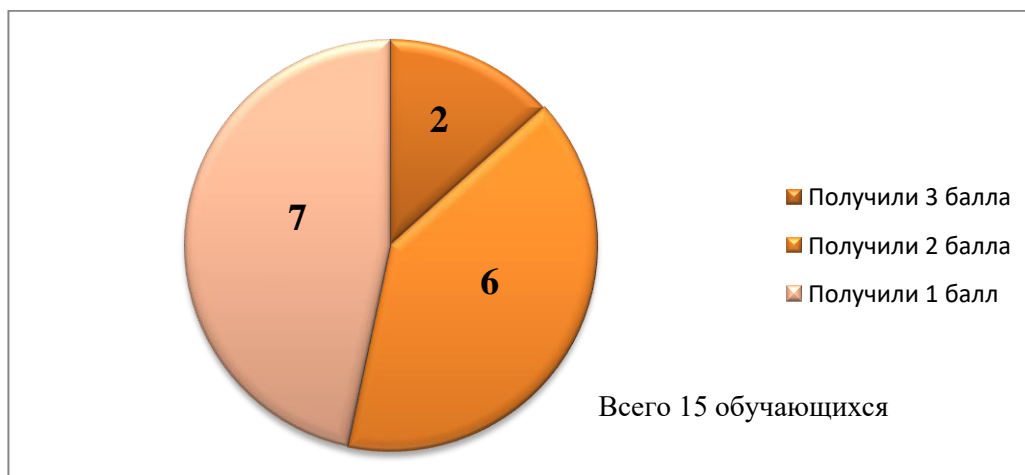


Рис. 6 Балльное оценивание мимической мускулатуры - проба 1

При обследовании мимической мускулатуры 2 обучающихся (Иван, Надежда) получили по 3 балла, так как все задания были выполнены сравнительно без ошибок. 6 обучающихся – Екатерина, Николай, Виктория, Александр, Дмитрий, Виктор - неточно выполняли движения, из-за чего получили по 2 балла каждый. 7 обучающихся (Нина, Михаил, Ксения, Светлана, Пётр, Константин, Кирилл) получили по 1 баллу, так как наблюдались ошибки в выполнении заданий, также отмечалась гиперсаливация, длительный поиск позы, персеверации.

Результаты обследования мимической мускулатуры (проба 2) у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены на рис. 7.

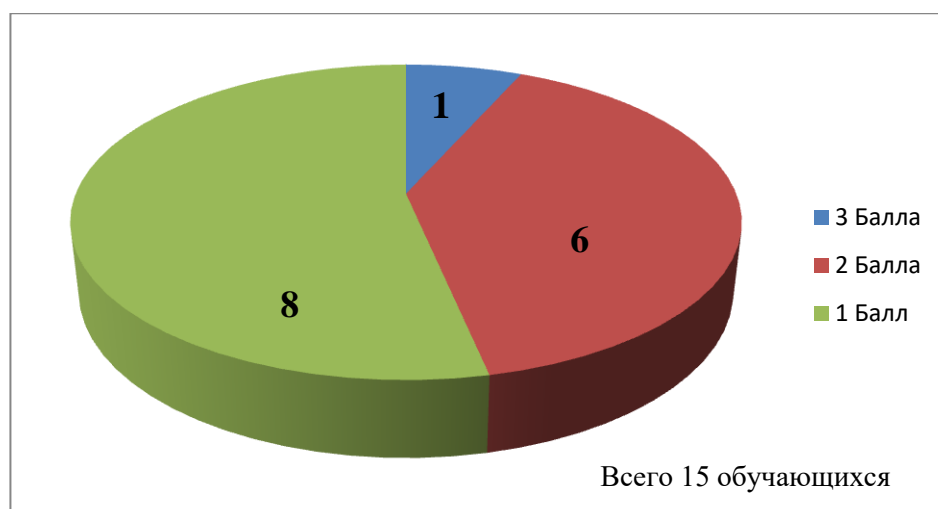


Рис. 7 Балльное оценивание мимической мускулатуры - проба 2

В результате проведения пробы 2 три балла получил 1 обучающийся - Иван, так как выполнил задание без ошибок. 6 обучающихся – Екатерина, Николай, Виктория, Надежда, Дмитрий, Виктор - получили по 2балла, так как неточно выполняли движение, отмечалось незначительное нарушение тонуса мимической мускулатуры. 8 обучающихся (Нина, Михаил, Ксения, Светлана, Пётр, Александр, Константин, Кирилл) заработали по 1 баллу – отмечались затруднения выполнения движений, гипертонус, спазмы.

Обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики (3 пробы). Описание проб представлено в Приложении 1.

Результаты обследования мышечного тонуса языка (проба 1) у испытуемых представлены на рис. 8.

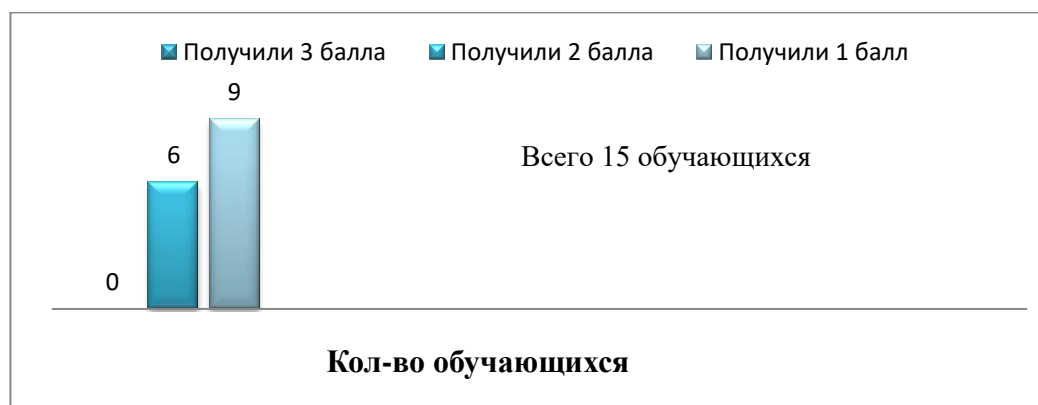


Рис. 8 Балльное оценивание мышечного тонуса языка с целью выявления патологической симптоматики - проба 1

При обследовании кинетического орального праксиса 6 обучающихся (Иван, Екатерина, Николай, Надежда, Дмитрий, Виктор) получили по 2 балла, так как допускали ошибки при выполнении упражнений: отмечалось незначительное нарушение тонуса языка – гипертонус, гипотония. 9 обучающихся (Нина, Михаил, Ксения, Виктория, Светлана, Александр, Пётр, Константин, Кирилл) получили по одному баллу, так как отмечались затруднения при выполнении движений, саливация, выраженное нарушение мышечного тонуса. 3 балла не заработал ни один обучающийся.

Результаты обследования мышечного тонуса языка (проба 2) у испытуемых представлены на рис. 9.

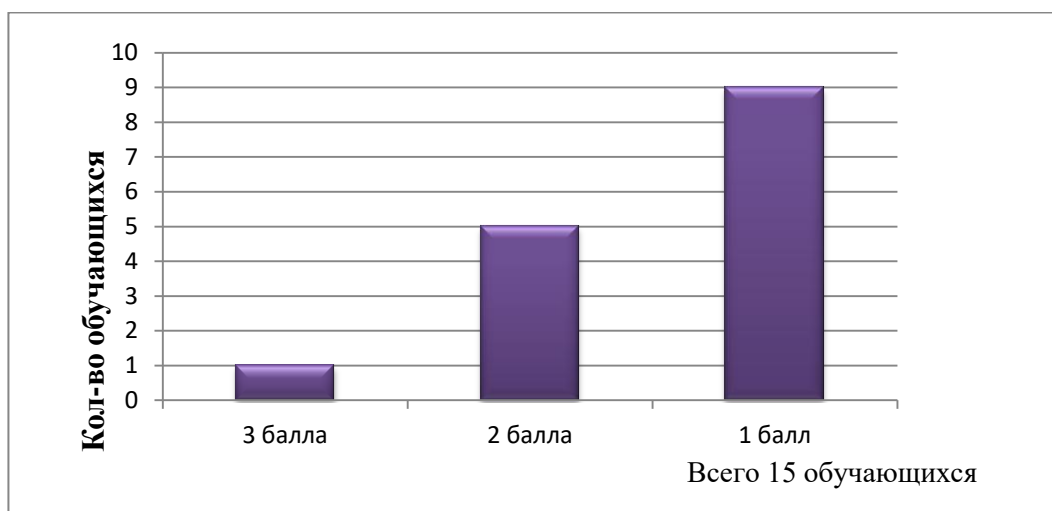


Рис. 9 Балльное оценивание мышечного тонуса языка с целью выявления патологической симптоматики - проба 2

При проведении пробы 2 один обучающийся (Иван) получил 3 балла. У 5 обучающихся – Екатерина, Надежда, Николай, Дмитрий, Виктор - возникали трудности в удержании позы, поэтому они получили по 2 балла. 9 обучающихся (Нина, Михаил, Светлана, Виктория, Ксения, Константин, Александр, Пётр, Кирилл) допускали недочёты, отмечался длительный поиск позы, гиперсаливация, получили по 1 баллу.

Результаты обследования мышечного тонуса языка (проба 3) у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены на рис. 10.

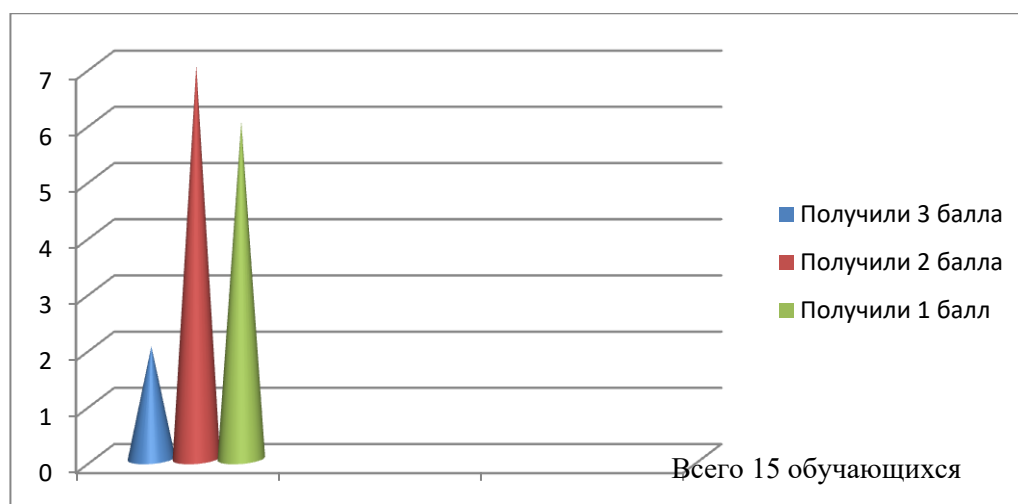


Рис. 10 Балльное оценивание мышечного тонуса языка с целью выявления патологической симптоматики - проба 3

В результате проведения пробы 3 по 1 баллу получили 6 обучающихся – Нина, Михаил, Светлана, Ксения, Пётр, Дмитрий - так как отмечались саливация, гиперкинезы, девиации (отклонение языка от срединной линии). 7 обучающихся (Николай, Екатерина, Виктория, Александр, Константин, Кирилл, Виктор) получили по 2 балла из-за немногочисленных недочётов: замедленное и напряжённое выполнение движений. 2 обучающихся получили по 3 балла – Иван, Надежда, так как выполнили задания сравнительно без ошибок.

Таким образом, можно сказать о том, что у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП имеются нарушения моторики артикуляционного аппарата. Среди часто встречающихся нарушений отмечаются замедленное и напряжённое выполнение движений, трудности или ошибки в переключаемости с одного движения на другое, наблюдаются нарушения мышечного тонуса языка – гипотонии, гипертонусы. Практически у половины испытуемых отмечаются саливация, гиперкинезы и персеверации при выполнении движений.

2.3. Методика обследования звукопроизношения у обучающихся с детским церебральным параличом в начальных классах школы.

Обследование звукопроизношения проводилось по общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах Н. С. Жуковой, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной [37, 51, 70, 75].

При изучении состояния звукопроизношения определялось количество нарушенных звуков, фонетических групп, отмечался характер нарушения произношения звуков (искажение, отсутствие, замена, смещение) в различных фонетических условиях:

- при изолированном произношении;
- в слогах — прямых, обратных, со стечением согласных;
- в словах (исследуемый звук находится в разных позициях по отношению к началу, концу и середине слова);
- во фразах;
- в спонтанной речи.

Были выделены количественные критерии оценивания в виде 3-х балльной шкалы:

- 3б. — правильное произношение всех звуков;
- 2б. — неправильное произношение 1- 2 звуков из разных фонетических групп;
- 1б. — неправильное произношение 3 и звуков из разных фонетических групп.

Обучающимся младшего школьного возраста с ДЦП предлагались сюжетные и предметные картинки, слоги, слова, предложения, включающие исследуемые звуки.

Задания, направленные на обследование звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП, представлены в Приложении 2.

Результаты обследования звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены в таблице 1.

Таблица 1

***Результаты обследования звукопроизношения у обучающихся
младшего школьного возраста с ДЦП***

<i>Испытуемые</i>	<i>Свистящие звуки</i>	<i>Шипящие звуки</i>	<i>Сонорные звуки [р, рь]</i>	<i>Сонорные звуки [л, ль]</i>	<i>Баллы</i>
1.Иван	+	+	+	[л] - губной	2
2. Нина	[ц] → [с]	[ш] → [с]	[р] - горловой	[л]- задненёбный [гх]	1
3.Екатерина	+	+	[р] - горловой	+	2
4.Михаил	[ч] → [щ]	[ш] → [с]	[р] → [й]	[л] → [ль]	1
5.Николай	+	+	[р] – боковой ротацизм	+	2
6.Ксения	[ц] → [с]	[ш], [ж] – губно-зубной парасигматизм [ф] →	[р], [рь] - межзубный	[л], [ль] → [й]	1
7.Виктория	+	+	[р] - велярный (картавость)	+	2
8. Светлана	[с], [сь], [з], [зь] - межзубный	[ч] → [кь], [ть]	[р], [рь] → [гх]	+	1
9. Александр	+	+	[р] – велярный (картавость)	[л] → [в]	2
10. Надежда	+	+	+	[л] → [ы]	2
11. Пётр	[ц] → [с]	[ш], [ж] – губно-зубной парасигматизм [ф] →	[р], [рь] - горловой	[л] → [ы]	1
12. Дмитрий	+	+	[р], [рь] → [гх]	+	2
13.Константин	[с], [сь], [з], [зь], [ц] – боковой сигматизм	[ч] → [ть]	[р], [рь] - горловой	[л] → [ль]	1
14.Кирилл	[с], [сь], [з],	[ч] → [кь],	[р], [рь] → [л]	+	1

	[зъ]межзубный	[ть]			
15.Виктор	+	+	[р], [рь] - горловой	+	2

По результатам данного обследования можно сказать, что у всех 15 обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП возникали трудности в произнесении звуков. 7 обучающихся – Нина, Михаил, Ксения, Светлана, Пётр, Константин и Кирилл - получили по 1 баллу, так как были выявлены нарушения в произношении свистящих, шипящих и сонорных звуков: отмечались замены звуков, искажения. 8 испытуемых – Иван, Екатерина, Николай, Виктория, Александр, Надежда, Дмитрий и Виктор - получили по 2 балла, так как при обследовании были выявлены нарушения 1 - 2 звуков из разных фонетических групп. Преимущественно у этих обучающихся нарушено произношение звуков [р], [рь], [л], [ль].

На рис. 11 выявленные дефекты звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП распределены по фонетическим группам.

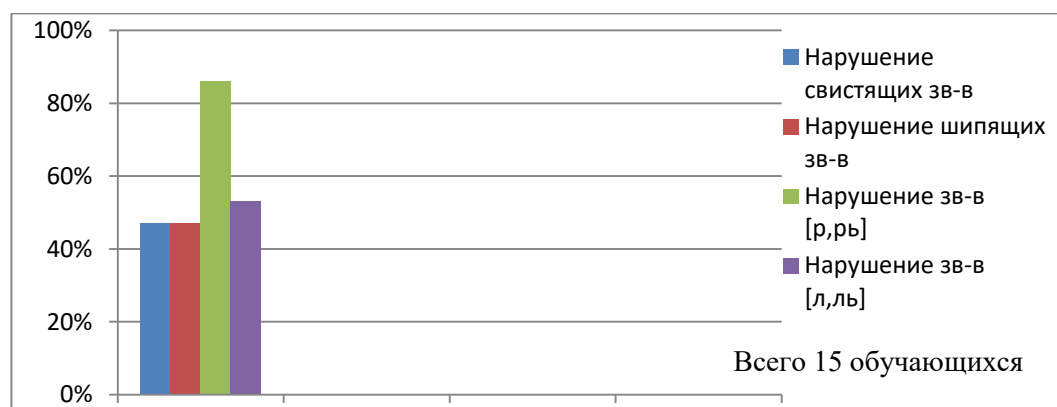


Рис. 11 Дефекты звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП (процентное соотношение)

Проанализировав нарушение звукопроизношения у обучающихся с ДЦП, можно прийти к выводу, что:

-нарушение произношения свистящих звуков наблюдается у 47% испытуемых из 15 – у 7 обучающихся;

-нарушение произношения шипящих звуков наблюдается у 47% –также у 7 обучающихся с ДЦП;

-нарушение произношения сонорных звуков [р], [рь] отмечается у 86% от общего числа испытуемых – у 13 обучающихся;

-нарушение произношения сонорных звуков [л], [ль] отмечается у 53% обучающихся – 8 обучающихся из 15.

На рис. 12 представлено распределение дефектов звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП: антропофонические, фонологические, смешанные.

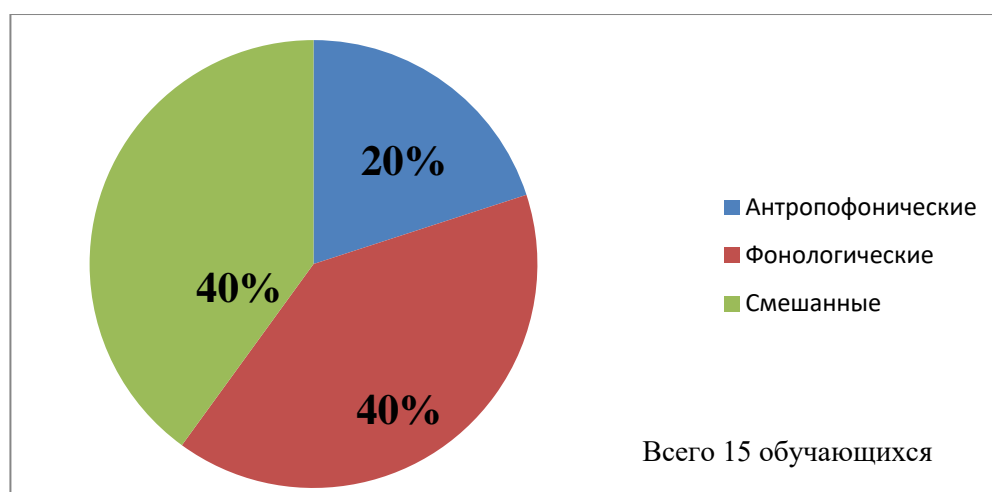


Рис. 12 Распределение дефектов звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП

Антропофонические нарушения (искажения звуков) отмечаются у 20% обучающихся – у 3 испытуемых искажено произношение звуков [р, рь], [л, ль] – межзубное, горловое, боковое произношение.

Фонологические нарушения (замена звуков) отмечены у 40% обучающихся с ДЦП – у 6 испытуемых преимущественно заменяются звуки [р, рь] на [л, ль], звуки [ц] на [с], [л, ль] на [в], [ы].

Смешанные нарушения произношения отмечены у 40% испытуемых – у 6 обучающихся выявлены и искажения, и замены свистящих, шипящих и сонорных звуков.

У 6 обучающихся отмечаются мономорфные нарушения звукопроизношения, что составляет 40% от общего числа испытуемых (15

человек). У 9 обучающихся отмечаются полиморфные нарушения – это 60% всех участников экспериментальной группы.

Таким образом, можно сказать о том, что практически у всех обучающихся с ДЦП отмечается нарушение произношения, обусловленное недостаточностью иннервации речевой мускулатуры. Опираясь на результаты обследования моторики артикуляционного аппарата, можно говорить о повышенном тоне в мускулатуре языка, губ, лица и шеи. Как известно, повышение мышечного тонуса в круговой мышце рта приводит к спастическому напряжению губ, плотному смыканию рта (произвольное открывание рта при этом затруднено).

Отметив такую ограниченность подвижности мышц артикуляционного аппарата, можно говорить о проявлении пареза или паралича этих мышц. Как известно, недостаточная подвижность артикуляционных мышц языка и губ обуславливает нарушение звукопроизношения. При поражении мышц губ страдает произношение свистящих, шипящих и сонорных звуков. Нарушается артикуляция в целом. Это говорит о том, что данные нарушения не проходят спонтанно, для их устранения, коррекции требуется комплексная логопедическая работа.

2.4. Методика обследования фонематического слуха и восприятия у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

Психолог Д. Б. Эльконин определяет **фонематический слух** как способность выделять и различать звуки родного языка [24, 78].

В обследование фонематического слуха у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП были включены следующие задания, направленные на:

- опознания фонем;
- различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам;
- умение выделять исследуемый звук среди слов.

Все предлагаемые задания на обследование фонематического слуха представлены в Приложении 3.

Были выделены количественные критерии оценивания в виде 3-х балльной шкалы:

3б. – правильное различение всех акустических признаков фонем;

2б. – не различает 1 - 2 акустических признака;

1б. – не различает 3 и более акустических признака.

Среди акустических признаков были выделены: звонкие/глухие, твёрдые/мягкие, свистящие/шипящие, сонорные.

В таблице 2 представлены результаты обследования фонематического слуха у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Таблица 2

Результаты обследования фонематического слуха у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП

Испытуемые	Звонкие-глухие звуки	Твёрдые – мягкие звуки	Свистящие - шипящие	Сонорные [р], [л]	Баллы
1.Иван	+	+	+	[р] - [л]	2
2.Нина	[б] - [п] [г] - [к]	[к] - [кь]	[ц] - [с] [з] - [с]	[л] - [гх]	1
3.Екатерина	+	[пъ] - [п]	+	+	2
4.Михаил	[в] - [ф] [д] - [т]	[в] - [вь] [б] - [бь]	[ш] - [с]	[л] - [ль] [м] - [н]	1
5.Николай	+	[гъ] - [г]	+	+	2
6.Ксения	[б] - [п] [з] - [с] [д] - [т]	[к] - [кь] [д] - [дь]	[ц] - [с] [ш] - [ф]	[л],[ль]- [й]	1
7.Виктория	+	[с] - [сь]	+	+	2
8.Светлана	[к] - [т] [к] - [г]	[пъ] - [п] [с] - [сь]	[ч] - [щ] [ч] - [кь]	[р],[рь] - [л]	1
9.Александр	+	+	+	[н] - [м]	2

10.Надежда	+	[ф] - [фь]	+	+	2
11.Пётр	[б] - [п] [з] - [с]	[к] - [кь] [д]- [дь]	[ц] - [с] [ш], [ж] - [ф]	+	1
12.Дмитрий	+	[гь] - [г]	+	+	2
13.Константин	[г] - [к] [в] - [ф]	[в] - [вь] [б] - [бь]	[ц] - [с] [з] - [с] [ч] - [ть]	[л] - [в]	1
14.Кирилл	[г] - [к] [г] - [х]	[л] - [ль]	[ч] - [кь] [ч] - [ть]	[н] - [м]	1
15.Виктор	[б] - [п]	[ф] - [фь]	+	+	2

При обследовании фонематического слуха 7 обучающихся – Нина, Михаил, Ксения, Светлана, Пётр, Константин, Кирилл - получили по 1 баллу. Так как наблюдались 3 и более ошибок в различении звуков. 8 обучающихся (Иван, Николай, Екатерина, Виктория, Александр, Надежда, Дмитрий, Виктор) получили по 2 балла, отмечались ошибки в различении звуков по твёрдости-мягкости. Преимущественно нарушено различение звуков по твёрдости-мягкости - обучающиеся смягчают твёрдые звуки. Сонорные звуки некоторые обучающиеся обозначали теми звуками, которыми заменяют соноры в собственной речи.

На рис. 13 представлены результаты обследования фонематического слуха в процентном соотношении.



Рис. 13 Результаты обследования фонематического слуха у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП (процентное соотношение)

Таким образом, у 60% обучающихся с ДЦП отмечаются ошибки в различении звуков по звонкости-глухости – 8 испытуемых. Ошибки в различении звуков по твёрдости-мягкости наблюдается у 87% обучающихся от общего числа (15 человек). Различение свистящих – шипящих звуков нарушено у 53% обучающихся, что соответствует 7 обучающимся. Нарушение в различении сонорных составляет 60% - у 8 обучающихся отмечались ошибки в их различении.

Д. Б. Эльконин определяет **фонематическое восприятие** как умственные действия звукослогового анализа и синтеза, то есть умение определять количество звуков, их последовательность и позиционное положение в слове [79].

Обследование фонематического восприятия включало в себя задания, направленные на выявление умения определять количество звуков в слове, место звука в слове, а также последовательность звуков в слове.

Задания, используемые для обследования фонематического восприятия, представлены в Приложении 3.

Были выделены количественные критерии оценивания в виде 3-х балльной шкалы:

3б. – правильное выполнение всех проб;

2б. – не выполняет 1 -2 пробы;

1б. – не выполняет 3 и более пробы.

Результаты обследования фонематического восприятия у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты обследования фонематического восприятия у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП

Испытуемые	Кол-во звуков	Место звука в слове	Последовательность звуков	Баллы
1.Иван	+	+	+	3
2.Нина	-	+	-	2

3.Екатерина	+	+	-	2
4.Михаил	-	-	-	1
5.Николай	+	+	+	3
6.Ксения	-	+	-	2
7.Виктори	+	+	+	3
8.Светлана	-	+	-	2
9.Александр	-	+	-	2
10.Надежда	+	+	+	3
11.Пётр	+	-	-	2
12.Дмитрий	+	+	-	2
13.Константин	-	-	-	1
14.Кирилл	-	+	-	2
15.Виктор	-	+	-	2

При обследовании фонематического восприятия 2 обучающихся (Михаил и Константин) получили по 1 баллу, так как не могли определить количество звуков в словах, не смогли определить в словах место звука, не смогли воспроизвести последовательность звуков. У 9 испытуемых: Виктор, Пётр, Кирилл, Дмитрий, Александр, Светлана, Нина, Екатерина, Ксения - преимущественно были ошибки в определении последовательности звуков в слове (2 балла). 4 обучающихся (Иван, Надежда, Виктория, Николай) сравнительно без ошибок выполнили все задания (3 балла).

На рис. 14 представлено процентное соотношение допускаемых недочётов при обследовании фонематического слуха у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

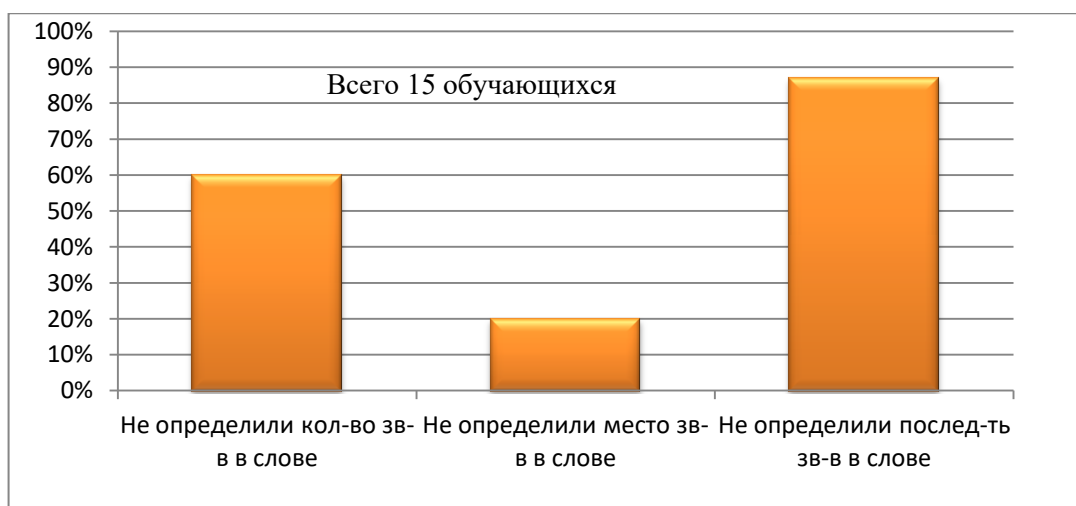


Рис. 14 Результаты обследования фонематического восприятия у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП (процентное соотношение)

Из рисунка 14 видно, что 60% обучающихся (8 испытуемых) не смогли правильно определить количество звуков в слове. 20% допускали ошибки с поиском места звука в слове, что соответствует 3 обучающимся. У 87% испытуемых возникали трудности с определением последовательности звуков в слове, что соответствует 11 обучающимся.

Таким образом, можно сказать о том, что у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом недостаточно дифференцировано слуховое восприятие, страдает слуховое внимание, фонематический слух. Было выявлено, что часть участников экспериментальной группы не могли точно определить последовательность звуков в слове, их количество, а также место определённого звука в слове. Поэтому в логопедической работе нужно большое внимание уделять развитию фонематического слуха и восприятия, так как коррекция данных нарушений очень важна, поскольку является важным этапом в формировании и освоении письменной речи и является профилактикой ошибок на письме.

2.5. Результаты обследования письма у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

Обследование письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП проводилось по методике, предложенной Иншаковой О. Б. Обследование осуществлялось с помощью выполнения письменных работ: слухового диктанта и списывания с печатного текста [66, 71, 72].

Обследование письма осуществлялось фронтально, для всех обучающихся в одинаковых условиях, в первую половину дня на уроках русского языка. Эксперимент включал: списывание с печатного текста, написание слухового диктанта.

Количественные критерии списывания с печатного текста оценивания в виде 3-х балльной шкалы:

3б. – правильное списывание всех слов, предложений, с соблюдением знаков препинания;

2б. – наличие 1-2 ошибок в словах, предложениях при списывании;

1б. – наличие 3 и более ошибок при списывании текста.

К ошибкам относятся: неправильное написание букв, пропуски букв, слогов, не соблюдение знаков препинания, красной строки при списывании.

В Приложении 4 представлены тексты для обучающихся 2, 3, 4 классов.

В таблице 4 представлены результаты обследования умения списывать с печатного текста. Знаком «+» обозначено наличие ошибок, знаком «-» - отсутствие ошибок.

Таблица 4

**Результаты обследования списывания с печатного текста
обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП**

Испытуемые	Неправильное написание букв	Пропуски букв, слогов, слов	Не соблюдение знаков препин, кр.строки	Баллы
1.Иван	–	–	–	3
2.Нина	+	+	+	1
3.Екатерина	–	–	–	3
4.Михаил	+	+	+	1
5.Николай	+	–	–	2
6.Ксения	+	+	+	1
7.Виктория	–	–	–	3
8.Светлана	+	–	+	2
9.Алекснадр	–	–	+	2
10.Надежда	–	–	–	3
11.Пётр	+	+	+	1
12.Дмитрий	–	–	+	2
13.Константин	+	+	+	1
14.Кирилл	+	+	+	1
15.Виктор	–	+	+	1

При проведении обследования письма – списывание с печатного текста, 4 обучающихся (Иван, Надежда, Виктория, Екатерина) получили по 3 балла, так как списали текст без ошибок. 4 обучающихся (Дмитрий, Александр, Светлана, Николай,) получили по 2 балла, так как допускали незначительные, либо 2 ошибки, а именно: пропускали буквы либо знаки препинания в написании слов, либо списывали текст неаккуратно. 7 испытуемых получили по 1 баллу из-за наличия многочисленных ошибок – преимущественно обучающиеся неправильно писали буквы в словах, не соблюдали знаки препинания. Ошибки также возникали из-за желания сделать работу первым, тем самым многие обучающиеся торопились

выполнить задание (Кирилл, Виктор, Константин). Также ошибки могли возникнуть из-за особенностей обучающихся (Нина, Пётр), вследствие имеющихся сопутствующих нарушений зрения.

На рис. 15 показано процентное соотношение встречающихся ошибок у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

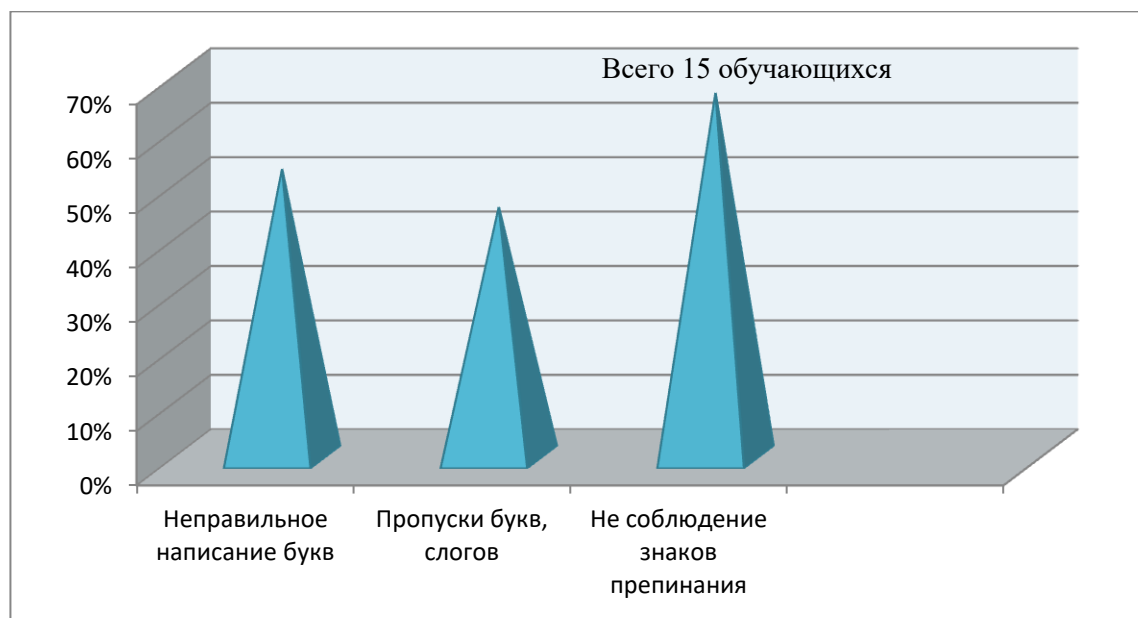


Рис. 15 Результаты обследования списывания с печатного текста (процентное соотношение)

Неправильное написание букв отмечается у 53% обучающихся – 8 человек. Пропуски букв, слогов в словах отмечаются у 46% испытуемых, (7 обучающимся). Преимущественным оказалось не соблюдение знаков препинания и красной строки – у 67% обучающихся – 10 человек.

Результаты написания слухового диктанта. В Приложении 5 представлены тексты для диктантов для обучающихся 2-4 классов.

Были также выделены количественные критерии оценивания в виде 3-х балльной шкалы:

- 3б. – правильное написание диктанта;
- 2б. – наличие 1- 2 ошибок при написании текста под диктовку;
- 1б. – наличие 3 и более ошибок в диктанте.

Среди ошибок были выделены следующие: пропуски букв, слогов, слов; неправильное написание слов; несоблюдение знаков препинания.

В таблице 5 представлены результаты анализа диктантов, написанных обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП. Знаком «+» обозначены наличие ошибок, знаком «-» - их отсутствие.

Таблица 5

***Результаты анализа диктантов, написанных участниками
экспериментальной группы***

<i>Испытуемые</i>	<i>Пропуски букв, слогов, слов</i>	<i>Написание слов с ошибками</i>	<i>Несоблюдение знаков препинания</i>	<i>Баллы</i>
1.Иван (2кл)	–	++	+	1
2.Нина (2кл)	–	++++++	+	1
3.Екатерина(2кл)	–	++	+	1
4.Михаил(2кл)	++	++	–	1
5.Николай(2кл)	++	+++++++	+++++	1
6.Ксения(2кл)	+++++++	+++++	–	1
7.Виктория(2кл)	++	+	–	1
8.Светлана(3кл)	+++++	+++++++	–	1
9.Александр(3кл)	–	++	+	1
10.Надежда(3кл)	–	+++	–	1
11.Пётр(3кл)	–	++++	–	1
12.Дмитрий(3кл)	++	+++++	+	1
13.Константин(4кл)	–	+++++	–	1
14.Кирилл(4кл)	+++++	+++++++	++	1
15.Виктор(4кл)	+	+++++	–	1

Проанализировав написанные под диктовку тексты, выявилось, что все обучающиеся получили по 1 баллу, так как допустили большое количество ошибок. Среди обучающихся 2 класса у двоих (Николай, Ксения) максимальное количество ошибок в тексте составило 13-15шт. Среди обучающихся 3 класса – максимальное количество ошибок у Светланы – 13шт. Среди обучающихся 4 класса много ошибок допустил Кирилл – 14 шт.

Преимущественно ошибки связаны с неправильным написанием слов: неправильно выбрана буква в слове, либо слово после точки написано с маленькой буквы. Также большое количество ошибок связано с пропусками слогов либо целых слов в предложениях. Наименьшее количество ошибок у обучающихся связано с расстановкой знаков препинания – испытуемые в своих работах забывали ставить точку в конце предложения. Практически у всех обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП отмечается небрежный, неаккуратный почерк. Есть обучающиеся, которые исправляли свои ошибки самостоятельно при контрольной проверке написанного.

На рис. 16 представлено процентное соотношение допускаемых ошибок обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП при написании диктанта.

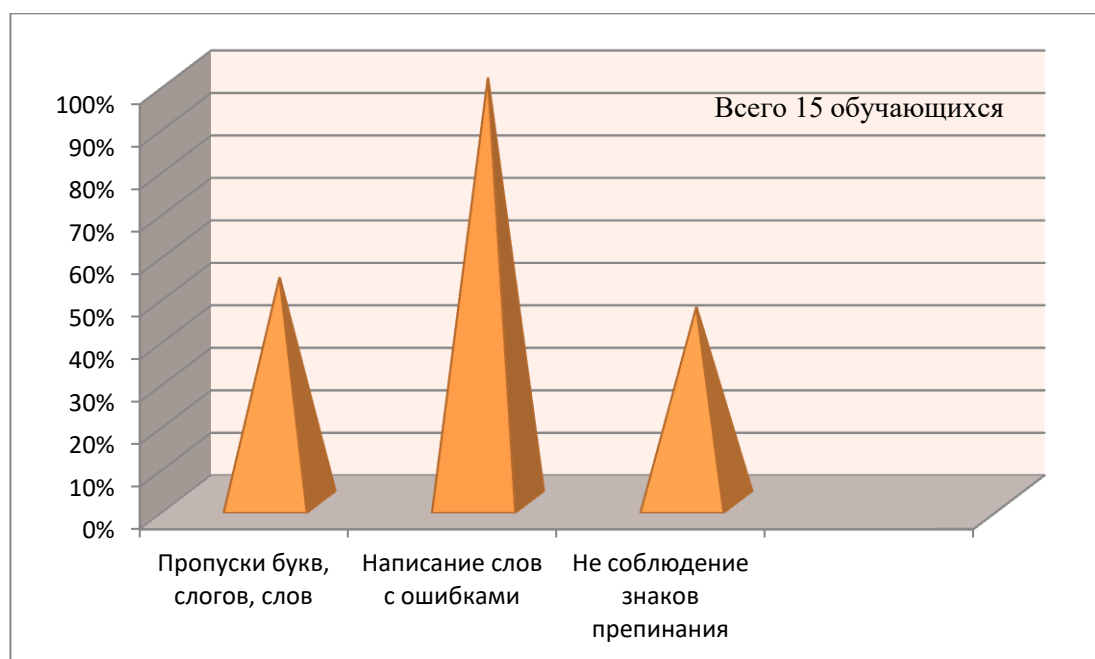


Рис. 16 Процентное соотношение допускаемых ошибок обучающимися при написании диктанта

Из рисунка видно, что у 53% обучающихся из 15 человек отмечаются такие ошибки, как пропуски предлогов, букв либо слогов в словах, либо целых слов в предложениях, отмечаются такие ошибки у 8 испытуемых.

Абсолютно все 15 обучающихся (100%) допускали ошибки в написании слов: вместо буквы О писали букву А, либо неправильно

согласовывали слова и ошибались в написании окончаний слов, также ошибались в написании парных согласных- вместо Г писали букву К и т.д.

У 46% обучающихся, (7 испытуемых), отмечаются ошибки, связанные с несоблюдением знаков препинания – пропускали точки в конце предложений.

Работы обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП 2, 3, 4 классов представлены в Приложении 6.

Данный анализ не позволяет понять механизм возникновения тех или иных ошибок письма и конкретизировать их. С этой целью был проведён анализ ошибок в сопоставлении с причинами их возникновения.

В Приложении 7 представлена таблица 6, в которой указаны виды ошибок, допускаемых обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП.

Проанализировав характер допущенных ошибок обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП, выявилось следующее:

Иван и Александр имеют однотипные ошибки. Преимущественно орфографические. 4 испытуемых (Дмитрий, Светлана, Кирилл, Виктор) допускают чаще всего оптико-пространственные ошибки – добавление лишних элементов в написании слов, а также лексико-грамматические ошибки – неправильно согласовывают имена прилагательные с именами существительными (ошибки в окончаниях слов). Отмечены ошибки, связанные с недоразвитием фонематического восприятия – пропуски гласных или согласных букв в словах.

У 5 обучающихся (Надежда, Михаил, Екатерина, Нина, Ксения) отмечается большое количество орфографических ошибок в словах с проверяемыми гласными, оптико-пространственные ошибки – добавление лишних элементов, пропуски согласных букв в словах, лексико-грамматические ошибки, связанные с неправильным написанием окончания в словах.

4 обучающихся (Пётр, Константин, Виктория, Николай) допускали ошибки, связанные с недоразвитием фонетического восприятия – не ставили

точки в конце предложений, писали новое предложение с маленькой буквы, дублирование одних и тех же слов, слитное написание предлогов со словами. Также отмечаются ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха и восприятия – пропуски согласных и гласных букв, ошибки в написании свистящих - шипящих, твёрдых - мягких.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП вследствие двигательных нарушений, имеются нарушения в строении артикуляционного аппарата, отчего страдает его моторика, что приводит к нарушению звукопроизношения. Также из-за недоразвития либо снижения моторных функций отмечаются дефекты деятельности слухового анализатора, что ведёт к нарушению фонематического слуха и восприятия. По причине двигательных нарушений, у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП отмечается также нарушенное согласование движений руки и глаз – недоразвитие зрительно-моторной координации. Все эти нарушения обязательно приводят к появлению ошибок на письме. Поэтому очень важным в коррекции письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП является систематическая логопедическая работа, направленная на развитие звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия с применением различных упражнений для пальцев и кистей рук, которая будет способствовать профилактике ошибок на письме.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

3.1. Теоретическое обоснование коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Логопедическая работа, направленная на коррекцию письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП, основывалась на анализе психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, а также на результатах анализа констатирующего эксперимента.

Целью является устранение недостатков письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП посредством развития звукопроизношения, фонематических процессов, лексико - грамматического строя речи, а также мелкой моторики рук.

Логопедическая коррекция направлена на решение следующих **задач**:

- восполнение пробелов в развитии фонетико-фонематической стороны речи;
- преодоление наиболее распространённых ошибок письма, обусловленных вторичным недоразвитием фонематического слуха и восприятия.

Коррекция письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП основывается на дифференцированном и деятельностном подходах.

Дифференцированный подход предполагает учет особых образовательных потребностей обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП. Применение дифференцированного подхода обеспечивает

разнообразие содержания занятий, предоставляя обучающимся возможность реализовать индивидуальный потенциал развития.

Деятельностный подход основывается на теоретических положениях отечественной психолого - педагогической науки. Деятельностный подход предполагает развитие личности обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП путем организации доступной им деятельности (предметно - практической и учебной) [73, 81].

При выборе содержания коррекционной работы учитывались следующие **принципы**:

- *принцип взаимосвязи речи и других психических процессов* (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) [13, 37, 40];

- *принцип поэтапного формирования речевой деятельности и коррекции нарушений речи* (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин и др.) [2, 13, 18];

- *принцип активизации мыслительной деятельности обучающихся, развитие внимания и памяти, которые являются необходимым условием для успешного и разностороннего обучения* [18];

- *принцип индивидуализации обучения на основе комплексной диагностики развития обучающихся;*

- *принцип разнообразия и вариативности дидактического материала и приемов коррекционной работы логопеда* [16].

Л. А. Данилова, М. В. Ипполитова, Е. М. Мастюкова, И. А. Панченко посвятили много работ изучению речевых нарушений при ДЦП. В своих трудах авторы отмечают, что обучающиеся с ДЦП имеют дефекты звукопроизношения, у них отмечается недоразвитие фонематического слуха и восприятия, к тому же они редко занимаются предметно-практической деятельностью, что приводит к появлению ошибок на письме [18, 27, 50, 56].

И. Ю. Левченко, Л. Г. Парамонова в своих трудах отмечают, что логопедическое обследование обучающихся с ДЦП должно строиться на

системном подходе, который опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. Важно учитывать соотношение речевых и неречевых нарушений (неврологической симптоматики) в структуре дефекта и определить сохранные механизмы речи [39, 57].

Е. В. Елецкая, Л. Н. Ефименкова, Л. Е. Журова, Б. А. Сазонтьев в своих работах предлагают методики и рекомендации по формированию навыков письма. Авторы говорят о том, что на занятиях важным является развитие фонетико-фонематической стороны речи. Авторы подчёркивают, что для коррекции нарушений письма важны продуктивные виды деятельности, которые связаны с кинестетическими ощущениями, в процессе которых развивается не только мышечно-суставная работа кистей рук, но и зрительно-моторная координация, что очень важно в процессе письма [20, 22, 24, 33].

Логопедическая работа по коррекции письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП включала этапы:

1 этап. Развитие фонематического слуха.

- распознавание звука в тексте;
- распознавание звука в предложении;
- распознавание звука в ряде слов;
- распознавание звука в ряде слогов;
- распознавание звука в ряде звуков.

В Приложении 8 представлены занятия, направленные на развитие фонематического слуха.

2 этап. Формирование фонематического анализа и синтеза.

- выделение звука на фоне слова;
- выделение первого звука в слове;
- выделение последнего звука в слове;
- определение места звука в слове;
- определение количества звуков в словах;
- определение места звука по отношению к другим звукам слова.

В Приложении 9 представлены занятия, направленные на развитие фонематического слуха.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

При определении содержания логопедической работы, направленной на коррекцию письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП, помимо вышеизложенных принципов обучения учитывались также экспериментальные данные, полученные в результате проведённого логопедического обследования; особенности развития речевой деятельности обучающихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи; закономерности формирования речи в онтогенезе.

Содержание логопедической работы по коррекции письма опирается на положения, которые описаны в программе по коррекции устной и письменной речи у обучающихся начальных классов, предложенной Л. Н. Ефименковой. Также идёт опора на методические разработки по коррекции дисграфий у детей Л. В. Венедиктовой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Е. Н. Логиновой, И. К. Колпаковской и других [29, 35, 41].

Учитывая данные констатирующего эксперимента, для каждого обучающегося младшего школьного возраста с ДЦП было определено индивидуальное планирование коррекционной работы. Обучающиеся были поделены по группам, так как допускали однотипные ошибки. 1 группа - Иван и Александр; 2 группа - Дмитрий, Светлана, Кирилл, Виктор; 3 группа - Надежда, Михаил, Екатерина, Ксения. 4 группа - Пётр, Константин, Виктория, Николай. В таблице 7 представлено перспективное планирование на обучающихся.

Таблица 7

Перспективное планирование на обучающихся Ивана и Александра

Артикуляц. моторика	Звукопр-ие	Фонемат. слух	Фонемат. восприятие	Коррекция ошибок письма
Применение упражнений на расслабление органов артикуляции; -упраж. По удерживанию артикуляц. позы; -работа над переключаемостью, скоростью движений; -воспитание контроля собств. артикул.д.	<i>Постановка:</i> [л], [р] <i>Автоматизация:</i> [л], [р] <i>Дифференциация:</i> [л], [р], [в], [ц], [с]	Сонорные : [р] - [л], [м] - [н]	Работа по определению количества звуков в слове, их последовательности	1.Смещение звуков и букв по акустич. признакам: [ц] - [с] 2.Коррекция оптико-простр ошибок: написание лишних эл-в. 3.Фонетические ошибки: выделение границ предложений 4.Орфогр. ошибки на написание словарных слов, закрепление написания суффиксов

В таблице 8 представлено перспективное планирование логопедической работы на обучающихся: Дмитрия, Светлану, Кирилла, Виктора.

Таблица 8

Перспективное планирование на обучающихся - Дмитрия, Светлану, Кирилла, Виктора

Артикуляц. моторика	Звукопр-ие	Фонемат. слух	Фонемат. восприятие	Коррекция ошибок письма
- Упраж. На расслабление органов артикул; - Формир.	<i>Постановка:</i> [с], [сь], [з], [зь], [ч], [р], [рь] <i>Автоматизация:</i> [сь], [с], [зь], [з],	- Звон.-глух: [к] - [т] - [г] [г] - [к] - [х] [б] - [п]	Работа по коррекции определения количества зв- в, их	-Смеш. зв-в по артикул признакам: - зв-глух [г] – [т], [к] - [н]

контроля за артикул. движ., слюноотделением; - Отрабатыв. умения искать нужную артикул.позу; - Работа над скоростью выполнений движ, их переключ-ю; - Снижение гипертонуса мышцу языка, укрепление мышц языка.	[ч], [р], [рь] <i>Дифференциации</i> я: [р], [г], [л], [ч], [кь], [ть]	-Тв.-мягк.: [пъ] - [п] [с] - [сь] [гъ] - [г] [л] - [лъ] [ф] - [фь] <i>Свист-шип.:</i> [ч] - [ц] [ч] - [кь] [] [] [] []	последовательно сти	-тв-мягк: [ть] - [т], [дь] - [д] , [с] - [сь] -свист-шип: [ц] - [с] -Корр. Фонемат. Ошибок: пропуски согл. в словах, не выдел. границ в предлож. -Правила напис. предлогов со словами -Правила согласов. Слов в роде и числе -Опτικο- простр. ош.: профилактика написания лишних эл-в букв -Орфогр. Ош.: правила написания словар.слов, слов с провер. гласн., с приставками
---	---	---	------------------------	---

Проанализировав ошибки, допускаемые испытуемыми, была выделена группа обучающихся из 5 человек: Надежда, Михаил, Екатерина, Нина, Ксения, у которых выявились однотипные ошибки на письме. В таблице 9 представлено перспективное планирование логопедической работы на данных обучающихся.

**Перспективное планирование логопедической работы на
обучающихся - Надежду, Михаила, Екатерину, Нину, Ксению**

Артикуляц. моторика	Звукопр-ие	Фонемат . слух	Фонемат. восприятие	Коррекция ошибок письма
<ul style="list-style-type: none"> - Упр. на расслабл. органов артикул.; - Формир умения находить нужную артикул. позу; - Коррекция девиаций языка (контроль), персевераций ; - Работа над скор. выполнения движ, их переключ-ю; - Воспит. контроля за саливацией; - Работа над точностью выполн. движ .; - Снижен. гипертонуса языка, укрепление мышц языка при гипотонии 	<p><i>Постановка:</i> [р], [л], [ш], [ц], [щ], [ж]</p> <p><i>Автоматизация:</i> [р], [л], [ш], [ц], [щ], [ж]</p> <p><i>Дифференциация:</i> [р] - [л], [ш], [ц] - [с] [щ] - [ч], [л] - [ль], [ж], [ш] - [ф]</p>	<p><i>-Зв.-глух:</i> [б] - [п], [г] - [к], [д] - [т], [з] - [с]</p> <p><i>-Тверд-мягк:</i> [к] - [кь], [п] - [п], [в] - [вь], [д] - [дь], [ф] - [фь]</p> <p><i>-Свист-шип:</i> [ц] - [с] [з] - [с] [ш] - [с]</p> <p><i>-Сонорн:</i> [р] - [л], [м] - [н], [л] - [г]</p>	<p>Работа над определением количества звуков в слове, их последовательност и, места звука в слове</p>	<p>Работа по правил. написанию предлогов со словами; закрепл. правил о границах предлож;</p> <p>-Смеш. зв-в по артикул. признакам: Тв-мягк: [ть - п], [ль - л]</p> <p>Зв-глух: [ч -к], Свист-шип: [ц - с], [ш - с]</p> <p>-Коррек. фонематич.ош.(пропуск гласн. и согл. букв в словах)</p> <p>-Правила согласов. слов в предлож.</p> <p>Опτικο-простр: лишн.эл-ты, смешение сходных по напис. букв</p> <p>-Орфогр. ош: закрепл. правил напис. словарных слов. слов с непровер. гласн.</p>

Проанализировав ошибки, допускаемые испытуемыми, была также выделена группа обучающихся из 4 человек: Пётр, Константин, Виктория, Николай, у которых выявились однотипные ошибки на письме. В таблице 10 представлено перспективное планирование логопедической работы на данных обучающихся.

**Перспективное планирование логопедической работы на
обучающихся - Петра, Константина, Викторину, Николая**

Артикуляц. моторика	Звукопр-ие	Фонемат. слух	Фонемат. восприятие	Коррекция ошибок письма
<ul style="list-style-type: none"> - Упраж. На расслабление органов артикул; - Формир. контроля за артикул. движ., слюноотделением; - Отрабатыв. умения искать нужную артикул.позу; - Работа над скоростью выполнений движ, их переключ-ю; - Снижение гипертонуса мышцу языка, укрепление мышц языка. 	<p><i>Постановка:</i> [р], [с], [сь], [з], [зь], [ц], [ч]</p> <p><i>Автоматизация:</i> [р], [с], [сь], [з], [зь], [ц], [ч]</p> <p><i>Дифференциация:</i> [р] - [л], [ц] - [с], [ч] - [ть]</p>	<p><i>-Тв-мягк:</i> [гь] - [г], [к] - [кь], [д] - [дь], [с] - [сь]</p> <p><i>-Зв.-глух:</i> [б - п], [з - с], [г - к]</p> <p><i>-Свист-шип:</i> [ш – ж - ф] [] [] [] []</p>	<p>Работа по определению места звука в слове, их последовательно сти</p>	<p>-Смеш. зв-в по артикул. признакам: Тв-мягк: [ть - п], [ль - л] Зв-глух: [ч - к], Свист-шип: [ц - с], [ш - с] -Коррек. фонематич.о ш.(пропуск гласн. и согл. букв в словах) -Правила согласов. слов в предлож. -Не согласов. окончаний в словах</p>

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у обучающихся 1 группы (Иван и Александр) выявлены преимущественно ошибки в различении и написании сонорных звуков и букв, а также отмечаются смешения в словах с буквами Ц и С.

У второй группы обучающихся (Дмитрий, Светлана, Виктор, Кирилл) отмечаются ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха, с распознавание звуков по акустическому признаку – звонкости-глухости, выявлены оптико-пространственные ошибки, связанные со смешением сходных по написанию букв.

У третьей группы испытуемых (Надежда, Михаил, Екатерина, Нина, Ксения) выявлены преимущественно ошибки, связанные с недоразвитием

фонематического восприятия: пропуски гласных и согласных букв в словах, пропуски слов в предложении. Также отмечаются ошибки в согласовании слов между собой – обучающиеся пишут не те окончания.

У четвертой группы обучающихся (Пётр, Виктория, Николай, Константин) выявлены ошибки, связанные с недоразвитием фонематического восприятия: пропуски букв в словах. Также были отмечены ошибки, связанные с недоразвитием фонетического восприятия: обучающиеся не ставили в конце предложений точки, новое предложение писали с маленькой буквы.

Проанализировав допускаемые ошибки обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП, можно прийти к выводу о том, что данной категории обучающихся необходима систематическая, комплексная логопедическая работа по коррекции нарушений письма.

3.3. Результаты контрольного эксперимента.

На этапе контрольного эксперимента после проведения логопедической работы было проведено итоговое обследование моторики артикуляционного аппарата, обследование звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия, а также обследование письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Обследование моторики артикуляционного аппарата.

Обследование кинетического орального праксиса (3 пробы).

Результаты обследования кинетического орального праксиса (проба 1) приведены на рис. 17.

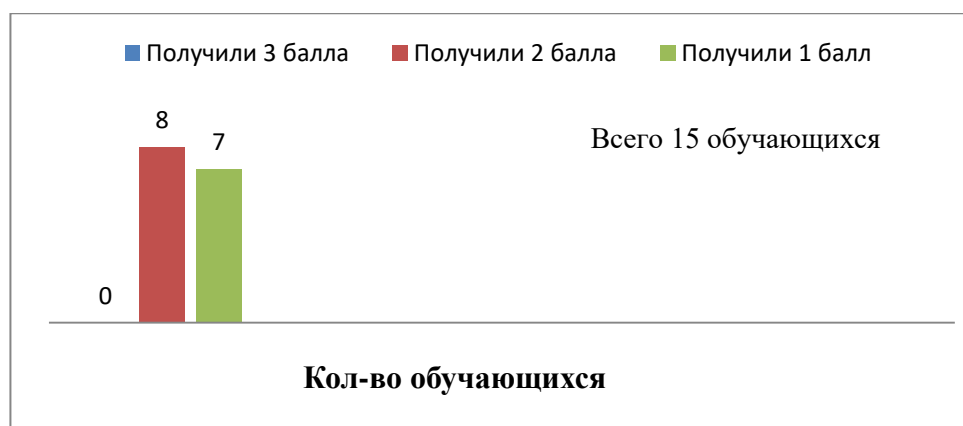


Рис. 17 Балльное оценивание кинетического орального праксиса (по результатам удерживания органов артикуляции в нужном положении) – проба 1

При обследовании кинетического орального праксиса 8 обучающихся получили по 2 балла (Иван, Николай, Александр, Надежда, Дмитрий, Виктор, Нина), так как допускали ошибки при выполнении упражнений: отмечалось напряженное выполнение движений, гиперкинезы.

7 обучающихся получили по одному баллу, так как отмечались гиперсаливация, длительный поиск позы, отклонение языка в сторону, гиперкинезы. 3 балла не заработал ни один обучающийся.

Результаты обследования кинетического орального праксиса (проба 2) приведены на рис. 18.

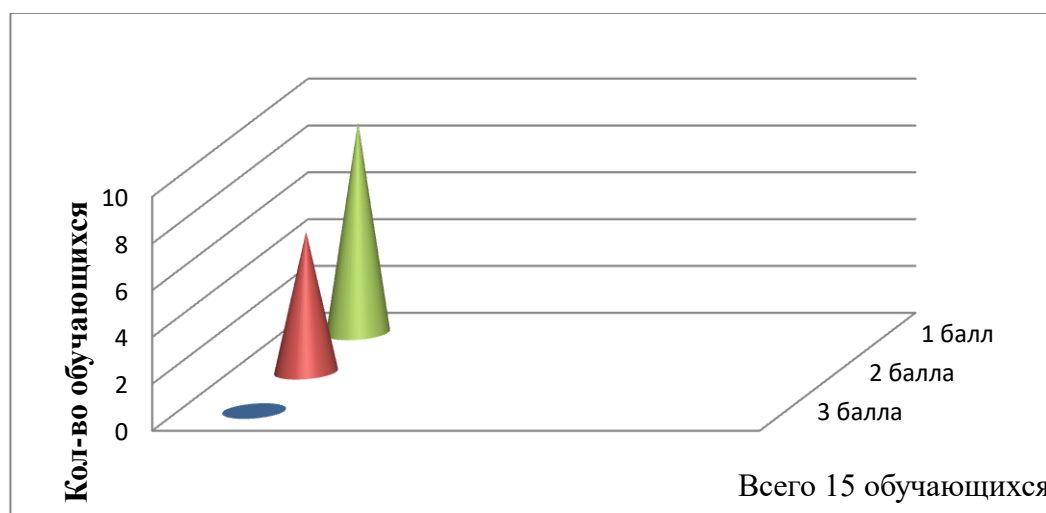


Рис. 18 Балльное оценивание кинетического орального праксиса – проба 2

При проведении пробы 2 было выявлено следующее: 9 обучающихся получили по 1 баллу, так как отмечались многочисленные ошибки при

выполнении задания: нарушения в переключаемости движений, гиперсаливация, длительный поиск позы. 6 участников экспериментальной группы (Иван, Николай, Виктория, Светлана, Виктор, Екатерина) получили по 2 балла, так как допустили в среднем по две ошибки: наблюдалось замедленное и напряжённое выполнение движений. Никто из обучающихся не получил по 3 балла.

Результаты обследования кинетического орального праксиса (проба 3) приведены в рис. 19.

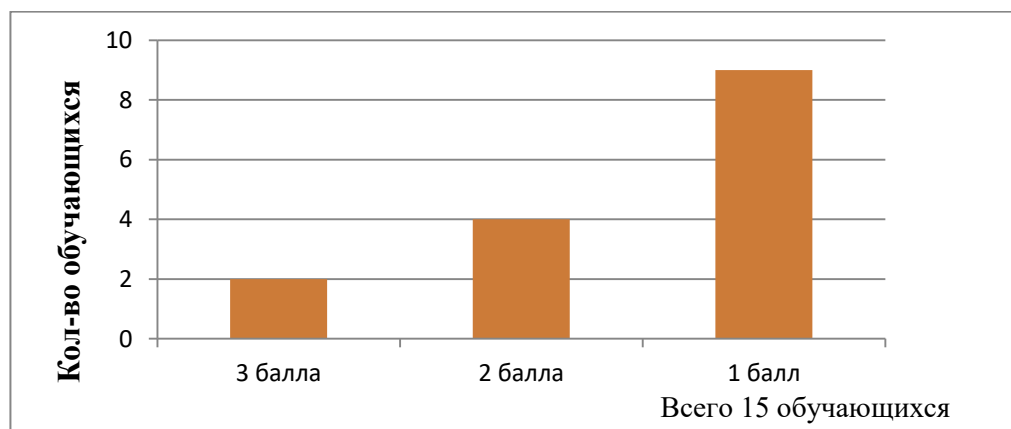


Рис. 19 Балльное оценивание кинетического орального праксиса – проба 3

При проведении пробы 3 двое обучающихся (Иван, Надежда) получили 3 балла, поскольку выполнили задание сравнительно без ошибок. У 4 обучающихся – Николай, Виктория, Светлана, Дмитрий, возникали трудности в удержании позы, поэтому они получили по 2 балла. 9 обучающихся – Нина, Екатерина, Михаил, Ксения, Александр, Пётр, Константин, Кирилл, Виктор допускали недочёты, отмечался длительный поиск позы, гиперсаливация, гиперкинезы, неточности в переключаемости движений - получили по 1 баллу.

Обследование динамической координации артикуляционных движений (2 пробы).

Результаты обследования динамической координации артикуляционных движений (проба 1) представлены на рис. 20.

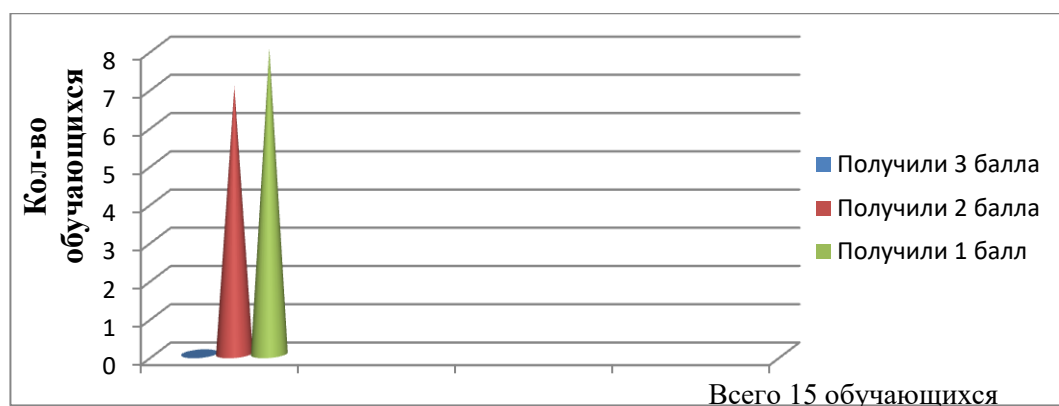


Рис. 20 Балльное оценивание динамической координации артикуляционных движений – проба 1

Во время обследования динамической координации артикуляционных движений при выполнении первой пробы 8 обучающихся – Иван, Виктория, Александр, Надежда, Дмитрий, Виктор, Екатерина, Нина - получили по 2 балла из-за наличия немногочисленных недочётов: отмечалось замедленное выполнение движений. У 7-ых обучающихся (Михаил, Николай, Ксения, Светлана, Пётр, Константин, Кирилл) наблюдалось напряжённое выполнение движений, возникали трудности с переключением с одного движения на другое, отмечались гиперсаливация и гиперкинезы, поэтому каждый из участников экспериментальной группы получил 1 баллу. Ни один из обучающихся не получил 3 балла.

Результаты обследования динамической координации артикуляционных движений (проба 2) представлены на рис. 21.

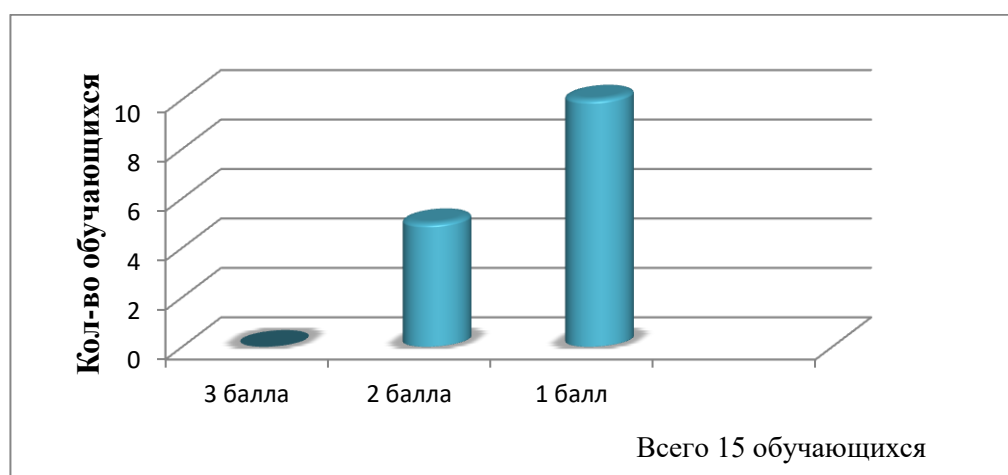


Рис. 21 Балльное оценивание динамической координации артикуляционных движений – проба 2

При выполнении второй пробы обследования динамической координации артикуляционных движений были получены следующие результаты: ни один из обучающихся не получил 3 балла, 5 обучающихся – Иван, Виктория, Надежда, Дмитрий, Николай - заработали по 2 балла, так как отмечались персеверации и неточное выполнение движений. 10 обучающихся получили по 1 баллу, отмечались гиперкинезы, саливация, невозможность или длительное переключение с одного движения на другое.

Обследование мимической мускулатуры (2 пробы).

Результаты обследования мимической мускулатуры (проба 1) у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены на рис. 22.

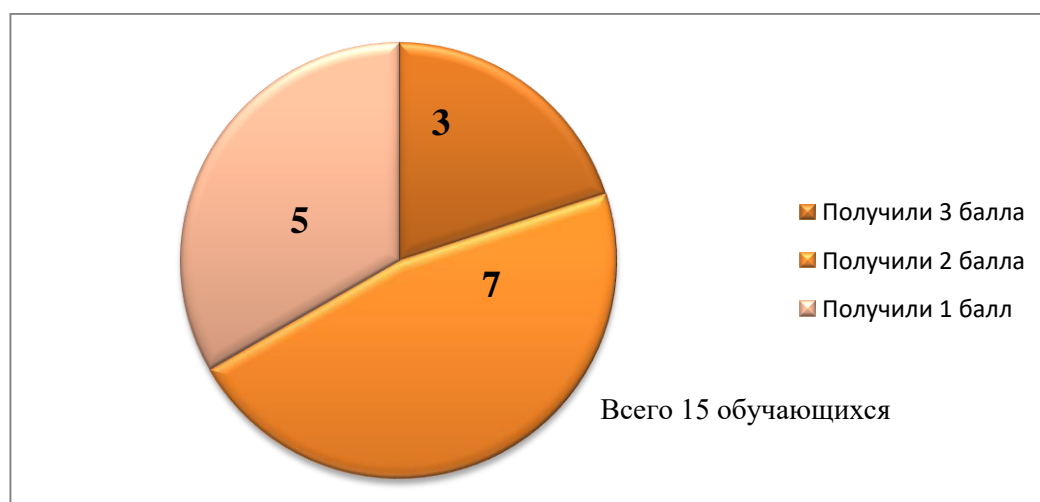


Рис. 22 Балльное оценивание мимической мускулатуры - проба 1

При обследовании мимической мускулатуры 3 обучающихся (Иван, Надежда, Николай) получили по 3 балла, так как все задания были выполнены сравнительно без ошибок. 7 обучающихся – Екатерина, Виктория, Александр, Дмитрий, Виктор, Михаил, Светлана - неточно выполняли движения, из-за чего получили по 2 балла каждый. 5 обучающихся (Нина, Ксения, Пётр, Константин, Кирилл) получили по 1 баллу, так как наблюдались ошибки в выполнении заданий, также отмечалась гиперсаливация, длительный поиск позы, персеверации.

Результаты обследования мимической мускулатуры (проба 2) у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены на рис. 23.

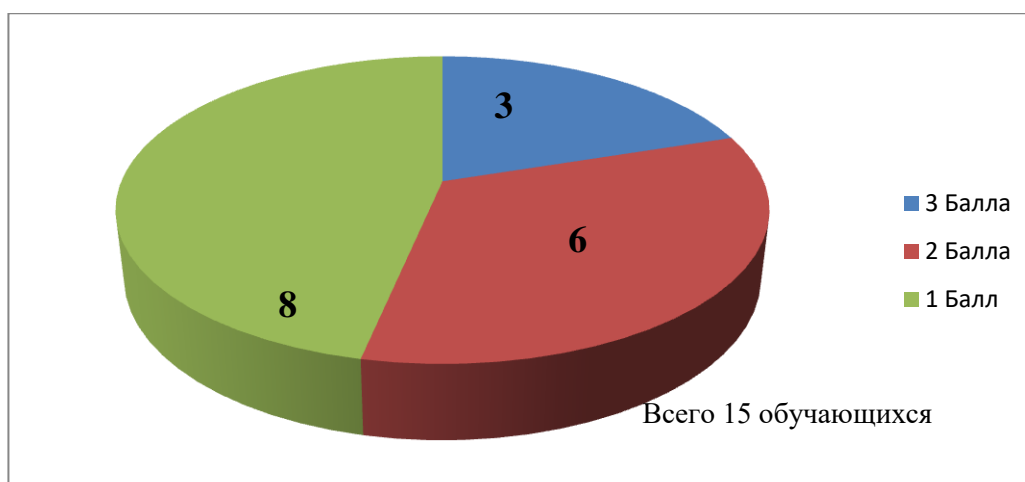


Рис. 23 Балльное оценивание мимической мускулатуры» - проба 2

В результате проведения пробы 2 три балла получили 3 обучающихся - Иван, Николай, Виктория, так как выполнили задание без ошибок. 5 обучающихся – Екатерина, Надежда, Дмитрий, Виктор, Михаил - получили по 2балла, так как неточно выполняли движение, отмечалось незначительное нарушение тонуса мимической мускулатуры. 7 обучающихся (Нина, Ксения, Светлана, Пётр, Александр, Константин, Кирилл) заработали по 1 баллу – отмечались затруднения выполнения движений, гипертонус, спазмы.

Обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики (3 пробы). Описание проб представлено в Приложении 1.

Результаты обследования мышечного тонуса языка (проба 1) у испытуемых представлены на рис. 24.

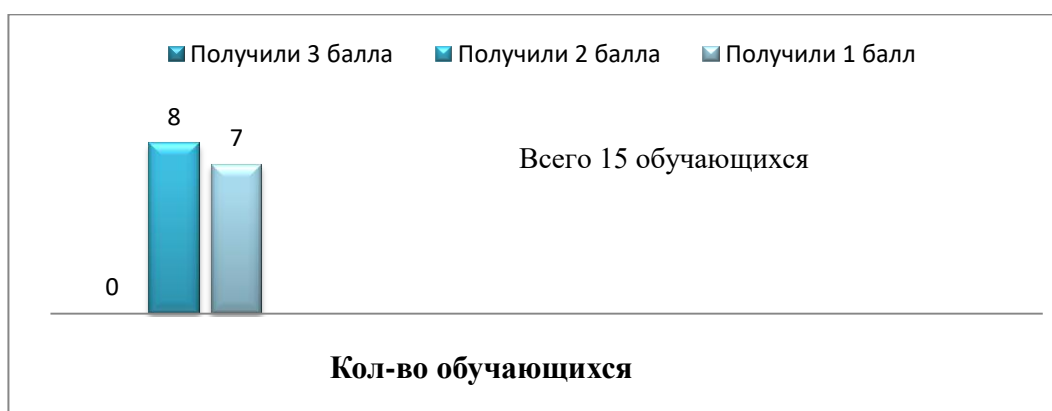


Рис. 24 Балльное оценивание мышечного тонуса языка с целью выявления патологической симптоматики - проба 1

При обследовании кинетического орального праксиса 8 обучающихся (Иван, Екатерина, Николай, Надежда, Дмитрий, Виктор, Михаил, Виктория) получили по 2 балла, так как допускали ошибки при выполнении упражнений: отмечалось незначительное нарушение тонуса языка – гипертонус, гипотония. 7 обучающихся (Нина, Ксения, Светлана, Александр, Пётр, Константин, Кирилл) получили по одному баллу, так как отмечались затруднения при выполнении движений, саливация, выраженное нарушение мышечного тонуса. 3 балла не заработал ни один обучающийся.

Результаты обследования мышечного тонуса языка (проба 2) у испытуемых представлены на рис. 25.

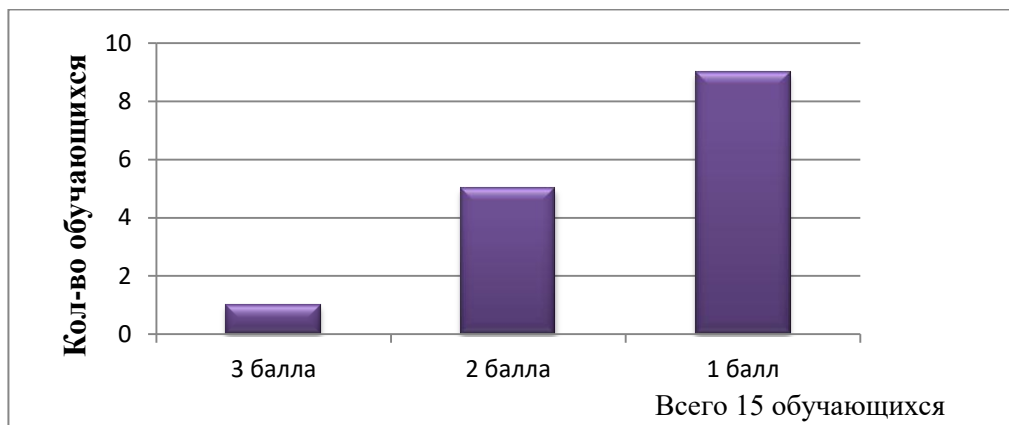


Рис. 25 Балльное оценивание мышечного тонуса языка с целью выявления патологической симптоматики - проба 2

При проведении пробы 2 один обучающийся (Иван) получил 3 балла. У 5 обучающихся – Екатерина, Надежда, Николай, Дмитрий, Виктор - возникали трудности в удержании позы, поэтому они получили по 2 балла. 9 обучающихся (Нина, Михаил, Светлана, Виктория, Ксения, Константин, Александр, Пётр, Кирилл) допускали недочёты, отмечался длительный поиск позы, гиперсаливация, получили по 1 баллу.

Результаты обследования мышечного тонуса языка (проба 3) у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены на рис. 26.



Рис. 26 Балльное оценивание мышечного тонуса языка с целью выявления патологической симптоматики - проба 3

В результате проведения пробы 3 по 1 баллу получили 6 обучающихся – Нина, Михаил, Светлана, Ксения, Пётр, Дмитрий - так как отмечались саливация, гиперкинезы, девиации (отклонение языка от срединной линии). 7 обучающихся (Николай, Екатерина, Виктория, Александр, Константин, Кирилл, Виктор) получили по 2 балла из-за немногочисленных недочётов: замедленное и напряжённое выполнение движений. 2 обучающихся получили по 3 балла – Иван, Надежда, так как выполнили задания сравнительно без ошибок.

Таким образом, можно сказать о том, что на этапе контрольного эксперимента в обследовании моторики артикуляционного аппарата у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП прослеживается небольшая динамика. Обучающиеся Виктория, Михаил и Николай во время проведения проб набирали больше баллов, чем на этапе констатирующего эксперимента. У остальных обучающихся также отмечается более точное выполнение артикуляционных движений. У обучающихся Ксении, Константина, Кирилла, Дмитрия, Нины, Светланы, Виктора при выполнении артикуляционных движений отмечались те же трудности, что и на этапе констатирующего эксперимента: неточное выполнение движений, трудности с переключаемостью, гиперкинезы.

Обследование звукопроизношения.

Задания, направленные на обследование звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП, представлены в Приложении 2 [47].

Результаты обследования звукопроизношения у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены в таблице 1.

Таблица 11

***Результаты обследования звукопроизношения у обучающихся
младшего школьного возраста с ДЦП***

<i>Испытуемые</i>	<i>Свистящие звуки</i>	<i>Шипящие звуки</i>	<i>Сонорные звуки [р, рь]</i>	<i>Сонорные звуки [л, ль]</i>	<i>Баллы</i>
1.Иван	+	+	+	[л] - губной	2
2. Нина	+	[ш]→ [с]	[р] - горловой	[л]- задненёбный [гх]	1
3.Екатерина	+	+	[р] - горловой	+	2
4.Михаил	+	[ш] → [с]	[р]→ [й]	+	2
5.Николай	+	+	[р] – боковой ротацизм	+	2
6.Ксения	+	[ш], [ж] – губно-зубной парасигматизм [ф]→	[р], [рь] - межзубный	+	2
7.Виктория	+	+	[р] - велярный (картавость)	+	2
8. Светлана	[с], [сь], [з], [зь] - межзубный	+	[р], [рь]→ [гх]	+	2
9. Александр	+	+	[р] – велярный (картавость)	+	2
10. Надежда	+	+	+	[л]→ [ы]	2
11. Пётр	+	[ш], [ж] – губно-зубной парасигматизм [ф]→	[р], [рь] - горловой	[л] → [ы]	1
12. Дмитрий	+	+	[р], [рь]→ [гх]	+	2
13.Константин	[с], [сь], [з], [зь], [ц]– боковой сигматизм	+	[р], [рь] - горловой	+	2
14.Кирилл	[с], [сь], [з-зь]	+	[р], [рь]→ [л]	+	2

15.Виктор	+	+	[p], [рь] - горловой	+	2
-----------	---	---	-------------------------	---	---

По результатам данного обследования можно сказать, что у всех 15 обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП всё также отмечаются трудности в произнесении звуков. 2 обучающихся – Нина и Пётр - получили по 1 баллу, так как были выявлены нарушения в произношении свистящих, шипящих и сонорных звуков: отмечались замены звуков, искажения. 13 испытуемых – Иван, Екатерина, Николай, Виктория, Александр, Надежда, Дмитрий и Виктор - получили по 2 балла, так как при обследовании были выявлены нарушения 1 - 2 звуков из разных фонетических групп. Преимущественно у этих обучающихся нарушено произношение сонорных звуков. Отмечается положительная динамика у обучающихся Михаила, Ксении, Светланы, Константина, Кирилла в произношении преимущественно свистящих и шипящих звуков.

Таким образом, можно сказать о том, что практически у всех обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП все равно отмечаются нарушения в произношении звуков, обусловленные недостаточностью иннервации речевой мускулатуры. Но, тем не менее, после проведённой логопедической работы, всё же отмечается небольшая положительная динамика у 5 обучающихся. Это говорит о том, что данные нарушения не проходят спонтанно, для их устранения, коррекции требуется комплексная систематическая логопедическая работа.

Обследование фонематического слуха.

В таблице 12 представлены результаты обследования фонематического слуха у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП [60].

**Результаты обследования фонематического слуха у обучающихся
младшего школьного возраста с ДЦП**

Испытуемые	Звонкие- глухие звуки	Твёрдые – мягкие звуки	Свистящие - шипящие	Сонорные [р], [л]	Баллы
1.Иван	+	+	+	[р] - [л]	2
2.Нина	[б] - [п] [г] - [к]	[к] - [кь]	+	[л] - [гх]	1
3.Екатерина	+	[пь] - [п]	+	+	2
4.Михаил	[в] - [ф] [д] - [т]	[в] - [вь] [б] - [бь]	+	[л] - [ль] [м] - [н]	1
5.Николай	+	[гь] - [г]	+	+	2
6.Ксения	[б] - [п] [з] - [с] [д] - [т]	+	[ц] - [с]	[л],[ль]- [й]	1
7.Виктория	+	[с] - [сь]	+	+	2
8.Светлана	+	[пь] - [п] [с] - [сь]	[ч] - [щ] [ч] - [кь]	+	2
9.Александр	+	+	+	[н] - [м]	2
10.Надежда	+	[ф] - [фь]	+	+	2
11.Пётр	[б] - [п] [з] - [с]	[к] - [кь] [д]- [дь]	[ц] - [с] [ш], [ж] - [ф]	+	1
12.Дмитрий	+	[гь] - [г]	+	+	2
13.Константин	[г] - [к] [в] - [ф]	[в] - [вь] [б] - [бь]	[з] - [с]	+	1
14.Кирилл	+	+	[ч] - [кь]	[н] - [м]	2
15.Виктор	+	[ф] - [фь]	+	+	2

При обследовании фонематического слуха 5 обучающихся – Нина, Михаил, Ксения, Пётр, Константин - получили по 1 баллу. У испытуемых всё также наблюдались 3 и более ошибок в различении звуков по звонкости/глухости. 8 обучающихся (Иван, Николай, Екатерина. Виктория, Александр, Надежда, Дмитрий, Виктор) получили по 2 балла, отмечались ошибки в различении звуков по твёрдости-мягкости, а также ошибки в различении шипящих/свистящих звуков. У 2 обучающихся – Светланы и

Кирилл отмечается динамика в различении звуков по звонкости/глухости, а также сонорных звуков.

Обследование фонематического восприятия.

Результаты обследования фонематического восприятия у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП представлены в таблице 13.

Таблица 13

Результаты обследования фонематического восприятия у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП

Испытуемые	Кол-во звуков	Место звука в слове	Последовательность звуков	Баллы
1.Иван	+	+	+	3
2.Нина	-	+	-	2
3.Екатерина	+	+	-	2
4.Михаил	+	+	-	2
5.Николай	+	+	+	3
6.Ксения	-	+	-	2
7.Виктория	+	+	+	3
8.Светлана	—	+	—	2
9.Александр	-	+	+	2
10.Надежда	+	+	+	3
11.Пётр	+	+	-	2
12.Дмитрий	+	+	+	3
13.Константин	+	+	-	2
14.Кирилл	-	+	-	2
15.Виктор	-	+	-	2

При обследовании фонематического восприятия у 10 обучающихся (Константин, Кирилл, Светлана, Нина, Екатерина, Ксения, Пётр, Виктор, Александр, Михаил) были отмечены ошибки в определении последовательности звуков в слове (2 балла). 5 обучающихся (Иван, Надежда, Виктория, Николай, Дмитрий) сравнительно без ошибок выполнили все задания (3 балла). Отмечена положительная динамика у

Дмитрия (получил 3 балла) – научился определять последовательность звуков в слове. Михаил, Александр, Константин, Пётр (2 балла) научились правильно определять место звуков в слове и их последовательность.

Таким образом, можно сказать о том, что несмотря на небольшую динамику, у обучающихся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом всё же отмечается недостаточность дифференцированности слухового восприятия, страдает слуховое внимание, фонематический слух. Было выявлено, что часть участников экспериментальной группы так и не смогли точно определить последовательность звуков в слове, их количество, а также место определённого звука в слове. Поэтому в логопедической работе нужно большое внимание уделять развитию фонематического слуха и восприятия, так как коррекция данных нарушений очень важна, поскольку является важным этапом в формировании и освоении письменной речи и является профилактикой ошибок на письме.

Обследование письма.

Обследование письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП осуществлялось с помощью написания слухового диктанта [43, 52].

В Приложении 10 представлены тексты для обучающихся 2, 3, 4 классов.

В таблице 14 представлены результаты анализа диктантов, написанных обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП. Знаком «+» обозначены наличие ошибок, знаком «-» - их отсутствие.

Таблица 14

Результаты анализа диктантов, написанных участниками экспериментальной группы

<i>Испытуемые</i>	<i>Пропуски букв, слов, слов</i>	<i>Написание слов с ошибками</i>	<i>Несоблюдение знаков препинания</i>	<i>Баллы</i>
1.Иван (2кл)	–	–	–	3

2.Нина (2кл)	++++	+++++	–	1
3.Екатерина(2кл)	–	–	+	2
4.Михаил(2кл)	++	+++++	++	1
5.Николай(2кл)	–	++++	–	1
6.Ксения(2кл)	+++	++	–	1
7.Виктория(2кл)	–	++++	–	1
8.Светлана(3кл)	+++++++	+++++++	–	1
9.Александр(3кл)	+	++++	+	1
10.Надежда(3кл)	++	++++	–	1
11.Пётр(3кл)	+	++++	–	1
12.Дмитрий(3кл)	+	+++++++	+	1
13.Константин(4кл)	+++++	+++++	+++++	1
14.Кирилл(4кл)	++	+++++++	+++	1
15.Виктор(4кл)	+	–	–	2

Проанализировав написанные под диктовку тексты, выявилось, что большинство обучающихся получили по 1 баллу, так как допустили большое количество ошибок. Среди обучающихся 4 класса Константин допустил 22 ошибки. Среди обучающихся 3 класса – максимальное количество ошибок у Светланы – 14шт. (до этого 13 шт.). Среди обучающихся 2 класса много ошибок допустил Михаил – 10 шт., на этапе констатирующего эксперимента им было допущено 14 ошибок. Также отмечается динамика у Ивана, в контрольном диктанте испытуемый не допустил ошибок. Екатерина вместо 1 балла, получила 2, так как допусти меньше количество ошибок.

Преимущественно ошибки связаны с неправильным написанием слов: неправильно выбрана буква в слове, либо слово после точки написано с маленькой буквы. Также большое количество ошибок связано с пропусками слогов либо целых слов в предложениях. Наименьшее количество ошибок у обучающихся связано с расстановкой знаков препинания – испытуемые в своих работах забывали ставить точку в конце предложения. Практически у

всех обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП отмечается небрежный, неаккуратный почерк. Есть обучающиеся, которые исправляли свои ошибки самостоятельно при контрольной проверке написанного.

На рис. 27 представлено процентное соотношение допускаемых ошибок обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП при написании диктанта.

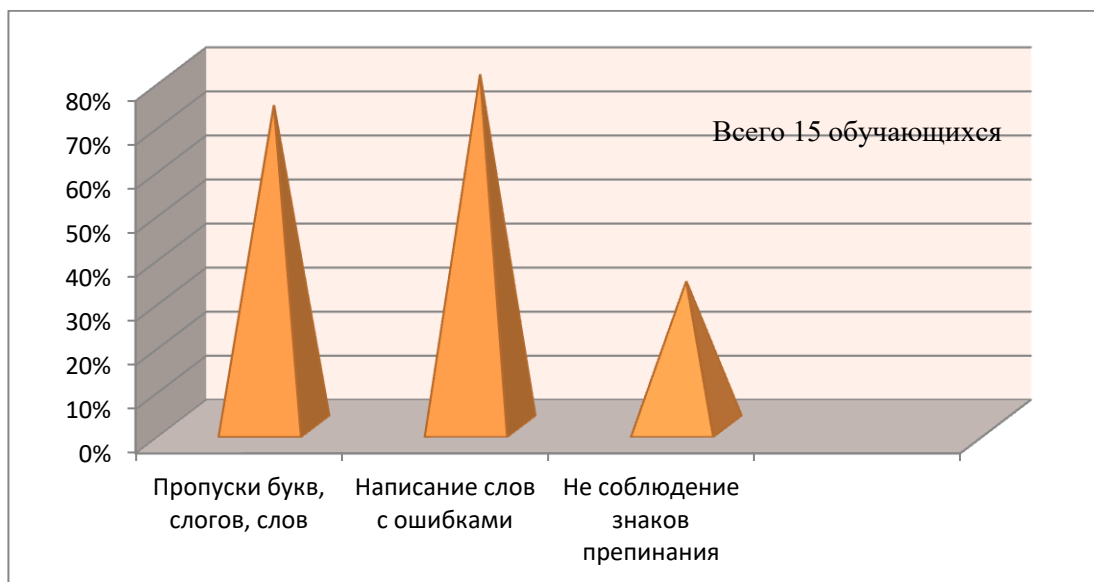


Рис. 27 Процентное соотношение допускаемых ошибок обучающимися при написании диктанта

Из рисунка видно, что у 73% (вместо 53%) обучающихся из 15 человек отмечаются такие ошибки, как пропуски предлогов, букв либо слогов в словах, либо целых слов в предложениях, отмечаются такие ошибки у 11 испытуемых.

12 обучающихся – 80% (до этого 100%) допускали ошибки в написании слов: вместо буквы О писали букву А, либо неправильно согласовывали слова и ошибались в написании окончаний слов, также ошибались в написании парных согласных и т.д.

У 33% обучающихся (ранее у 47%), (5 испытуемых), отмечаются ошибки, связанные с несоблюдением знаков препинания – пропускали точки в конце предложений.

Работы обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП 2, 3, 4 классов представлены в Приложении 11.

В Приложении 12 представлены сравнительная таблица 15, в которой показаны результаты написания диктантов и допущенных ошибок обучающимися младшего школьного возраста с ДЦП.

Таким образом, можно сказать о том, что обучающиеся младшего школьного возраста с ДЦП всё равно допускают ошибки на письме: пропускают буквы, слова, неправильно пишут орфограммы в словах, не всегда выделяют границы предложения. Но, тем не менее, прослеживается небольшая динамика в коррекции нарушений письма. Это подтверждается в более точном выполнении артикуляционных упражнений обучающимися, в точном и правильном распознавании звуков по разным артикуляционным признакам, также отмечено правильное определение места звука в слове, последовательность звуков, их количества. Положительная динамика отмечается в написании контрольных слуховых диктантов, в которых обучающиеся допустили меньшее количество ошибок. Всё это говорит о том, что проведённая логопедическая работа по коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП является эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги экспериментальной работы можно сказать о том, что были достигнуты положительные результаты за счет комплексного подхода к исследуемой проблеме. Данный подход состоит из специального планирования логопедической работы по коррекции письма, системного подхода в обучении, использования наглядности, разнообразных дополняющих друг друга приемов, видов и форм обучения с учетом индивидуальных особенностей развития обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП [21, 36].

В целом, можно отметить положительные изменения в учебной деятельности обучающихся, принимавших участие эксперименте: возросли их внимательность, собранность, самоконтроль. Обучающиеся стали ответственнее подходить к заданиям, проявляли активность и самостоятельность.

Настоящее исследование посвящено изучению и коррекции нарушений письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

По результатам проведенного исследования, можно сделать следующие выводы:

1. Нарушения письма (дисграфия) у обучающихся с ДЦП является распространенным речевым расстройством, имеющим сложный и разнообразный патогенез. Логопедическая работа должна носить дифференцированный характер, учитывающий механизм нарушения, его симптоматику, структуру дефекта, психологические особенности обучающегося [36, 58].

Обучающиеся с детским церебральным параличом с ОНР испытывают серьезное препятствие в овладении грамотой на начальных этапах обучения и в усвоении грамматики родного языка на более поздних [31, 67].

2. Анализ констатирующего эксперимента показал, что при письме у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП возникают сложности, связанные с нарушенным развитием артикуляционной моторики, звукопроизношения, фонематического слуха и восприятия. Характер ошибок разнообразен: возникают трудности в овладении звуковым анализом и синтезом слова, ошибки в различении сходных звуков, замены букв, близких по артикуляционным и акустическим признакам, а как результат – ошибки на письме.

3. Эффективность логопедической работы по коррекции письма у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП достигается при условии целенаправленной работы по формированию фонематических процессов [76, 80].

4. В результате проведенной работы отмечается небольшая, стабильная положительная динамика в формировании фонематического слуха и восприятия, в снижении дисграфических ошибок при письме у обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП.

Анализ контрольного эксперимента позволил сделать вывод об эффективности предложенной логопедической работы. Цель экспериментального исследования достигнута, новизна исследования реализована, задачи решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдрахманова, Э. Р. Особенности навыков письма у школьников с ДЦП [Текст] / Э. Р. Абдрахманова // Логопед. – 2014. – № 2. – С. 14-20.
2. Андреева, Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников [Текст] / Н. Г. Андреева; под ред. Р. И. Лалаевой. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 182 с.
3. Архипова, Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : Просвещение, 1989. – 80 с.
4. Ахутина, Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова. – М. : В. Секачев, 2008. – 128 с.
5. Бадалян, Л. О. Детские церебральные параличи [Текст] / Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, О. В. Тимонина. – Киев : Здоров'я, 1988. – 328 с.
6. Бахматова, Е. Н. Комплексное психологическое исследование больных со спастической формой детского церебрального паралича [Текст] / / Е. Н. Бахматова, И. И. Мамайчук // Дефектология. – 1984. – № 6. – С. 14 – 20.
7. Безруких, М. М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму [Текст] / М. М. Безруких, С. П. Ефимова. – М. : Просвещение, 1994. – 99 с.
8. Белова, Т. В. 200 упражнений для развития общей и мелкой моторики [Текст] / Т. В. Белова, Е. А. Солнцева. – М. : Астрель, 2007. – 95 с.
9. Блинков, Ю. А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии [Текст] / Ю. А. Блинков, С. А. Игнатъев. М. : ВЛАДОС, 2044. – 304 с.
10. Винарская, Е. Н. Дизартрия и ее топиико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга [Текст] / Е. Н. Винарская, А. М. Пулатов. – Ташкент : Медицина, 1973. – 143 с.

11. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика [Текст] : учеб. Для студентов вузов / Г. А Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2002. - 272 с
12. Волоскова, Н. Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов [Текст] / Н. Н. Волоскова. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 190 с.
13. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1960. – 198 с.
14. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. - М. : АПН РСФСР, 1961. – 472 с.
15. Гегелия, Н. А. Исправление недостатков произношения у школьников и взрослых [Текст] / Н. А. Гегелия. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 240 с.
16. Глухов, В. П. Наши дети учатся сочинять и рассказывать [Текст] : учеб.-метод. пособие для логопедов / В. П. Глухов, Ю. А. Труханова. – М. : АРКТИ, 2005. – 38 с.
17. Городилова, В. И. Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения [Текст] / В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева. – СПб. : ДЕЛЬТА, 2005. – 384 с.
18. Данилова, Л. А. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом [Текст] / Л. А. Данилова. – М. : Медицина, 1977. – 96 с.
19. Дудьев, В. П. Психомоторика [Текст] : слов.-справ. / В. П. Дудьев. – М. : ВЛАДОС. – 2008. – 366 с.
20. Елецкая, Е. В. Обследование состояния звукопроизношения у детей [Электронный ресурс] : / Е. В. Елецкая. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika> (дата обращения: 17.03.2018)
21. Ефименкова, Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст] / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – М. : Просвещение, 1972. – 206 с.

22. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – М. : ВЛАДОС, 2001г. – 224 с.

23. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте [Текст] / Л. Н. Ефименкова, Г. Г, Мисаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 239 с.

24. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин; под ред. А. В. Запорожца. – М. : АПН РСФСР, 1963. – 158 с.

25. Зайцев, Д. В. Основы коррекционной педагогики [Текст] : учеб.-метод. пособие / Д. В. Зайцев, Н. В. Зайцева. – Саратов : Пед-т Саратовского госун-та им. Н. Г. Чернышевского, 1999. – 110с.

25. Иваненко, С. Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / С. Ф. Иваненко // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 52-58.

26. Иваницкая, И. Н. Детский церебральный паралич [Текст] / И. Н. Иваницкая. – СПб. : Дидактика Плюс, 2003. – 101 с.

27. Ипполитова, М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] / М. В. Ипполитова, Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1985. – 203 с.

28. Каше, Г. А. Недостатки произношения и письма у учащихся младших классов вспомогательной школы и опыт их преодоления [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук / Г. А. Каше. – М., 1956. – 231 с.

29. Колпаковская, И. К. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / И. К. Колпаковская, Л. Ф. Спирова; под ред. Р. Е. Левиной. – М. : АПН РСФСР, 1968. – 180 с.

30. Коненкова, И. Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / И. Д. Коненкова. – М. : ГНОМ и Д, 2005. – 80 с.

31. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1995. – 286 с.
32. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии [Текст] / под. ред. Б. П. Пузанова. – М. : Академия, 2001. – 144 с.
33. Коррекция нарушений письменной речи [Текст] / под ред. Н. Н. Яковлевой. – СПб. : СПбАППО, 2004. – 179 с.
34. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб. : Союз, 2003. – 224 с.
35. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: метод. пос. для учителя-логопеда / Р. И. Лалаева. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
36. Лалаева, Р. И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 236 с.
37. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р. Е. Левина. — М. : АПН РСФСР, 1961. – 310 с.
38. Левина, Р. Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи [Текст] : Вопросы логопедии / Р. Е. Левина. – М. : Изд. АПН РСФСР, 1959. – С. 207 – 252.
39. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Текст] / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. – М. : Академия, 2001. – 192 с.
40. Леонтьев, А. А. Психолингвистика [Текст] / А. А. Леонтьев. – Ленинград : Наука, 1967. – 118 с.
41. Логинова, Е. Н. Нарушение письма у младших школьников с ЗПР [Текст] / Е. Н. Логинова. – М. : ВЛАДОС, 1990. – 132 с.
42. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития

[Текст] : учеб.-метод. пособие / под ред. Л. С. Волковой. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 208 с.

43. Логинова, Е. А. Особенности письма младших школьников с ЗПР [Текст] / Е. А. Логинова. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1992. – 187 с.

44. Логопедия [Текст] : учебник / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 1998. — 680 с.

45. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : АПН РСФСР, 1950. – 250 с.

46. Лурия, А. Р. Письмо и речь: нейропсихолингвистические исследования [Текст] : учеб.-метод. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. Заведений / А. Р. Лурия. – М. : АКАДЕМА, 2002 – 352 с.

47. Лыхенко, Ю. В. Нарушения интонационной выразительности речи у младших школьников со стертой дизартрией [Текст] / Ю. В. Лыхенко // Концепт. – 2017. – Т. 39. – С. 1381–1385.

48. Ляудис, В. И. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников [Текст] / В. И. Ляудис, И. П. Негурэ. – М., 1994. – 150 с.

49. Малофеев, Н. Н. Работа воспитателя по формированию словарного запаса младших школьников с церебральным параличом [Текст] / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 1986. – № 6. – С. 59-67.

50. Мастюкова, Е. М. Двигательные нарушения и их оценка в структуре аномального развития [Текст] / Е. М. Мастюкова // Дефектология. – 1987. – № 3. – С. 3-9.

51. Мастюкова, Е. М. Клиника и реабилитационная терапия детского церебрального паралича [Текст] / Е. М. Мастюкова, К. А. Семенова, М. Я. Смуглин. – М. : Медицина. 1972. – 328 с.

52. Микульските, А. И. О нарушениях письма у учащихся начальных классов общеобразовательной школы [Текст] / А. И. Микульските // Дефектология. – 1972. – № 6. – С.41-46.

53. Морозова, Н. Г. Основы обучения и воспитания аномальных детей [Текст] / Н. Г. Морозова. – М.: Просвещение, 1965. – 185 с.
54. Общая психопатология [Текст] : пособие для врачей / под ред. Ю. А. Кутявина. – 2-е изд., испр. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 416 с.
55. Особенности умственного и речевого развития учащихся с церебральным параличом [Текст] / под ред. М. В. Ипполитовой. – М. : Просвещение, 1989. – 158 с.
56. Панченко, И. И. Особенности фонетико-фонематического анализа расстройств звукопроизношения и некоторые принципы лечебно-коррекционных мероприятий при дислалических и дизартрических нарушениях речи [Текст] / И. И. Панченко. – М. : Просвещение, 1973. – 152 с.
57. Парамонова, Л. Г. Как повысить грамотность учащихся [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб : Дельта, 2005. – 304 с.
58. Парамонова, Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб: Дельта, 2001. – 208 с.
59. Правдина – Винарская, Е. Н. Детские церебральные параличи и пути их преодоления [Текст] / Е. Н. Правдина - Винарская, М. Б. Эйдинова. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 187 с.
60. Прищепова, И. В. Речевое развитие младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] : учеб.-метод. пособие / И. В. Прищепова. – СПб. : КАРО, 2005. – 144 с.
61. Репина, З. А. Нарушения письма у учащихся с дефектами артикуляционного аппарата [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук / З. А. Репина. – М., 1975. С. 3-25.
62. Репина, З. А. Нарушения письма у школьников с ринолалией [Текст] / З. А. Репина. – Свердл. пед. ин-т. Свердловск, 1988. – 80 с.
63. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов / под ред. И. Н. Садовниковой. – М. : АРКТИ, 2005. – 400 с.

64. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] : учебное пособие / И. Н. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 213 с.
65. Садовникова, И. Н. Происхождение специфических ошибок школьников при письме [Текст] / И. Н. Садовникова // Начальная школа. – 1976. – № 8. – С. 24-33.
66. Симерницкая, Э. Г. Нарушения памяти у детей с дисграфией [Текст] / Симерницкая Э. Г., Иншакова О. В. – М. : МГПИ им. В.И. Ленина, 1990. – 215 с.
67. Спирова, Л. Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма [Текст] / Л. Ф. Спирова // Хрестоматия по логопедии / сост. Г. А. Каше. – М., 1965. – С. 12-22.
68. Токарева, О. А. Расстройства письма у разных групп аномальных детей и принципы в работе по их устранению [Текст] / О. А. Токарева. – М. : МГПИ, 1971. – 134 с.
69. Учебно-воспитательный процесс в реабилитации детей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата [Текст] / под ред. М. В. Ипполитовой. – М. : Просвещение, 1988. – 143 с.
70. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
71. Фотекова, Т. А. Сочетание нарушений познавательной и речевой сфер в структуре дефекта у детей с ОНР [Текст] / Т. А. Фотекова // Дефектология. – 1994. – № 2. – С. 9-14.
72. Халилова, Л. Б. Состояние первоначальных морфологических обобщений у учащихся начальных классов, страдающих церебральным параличом [Текст] / Л. Б. Халилова // Дефектология. – 1979. – № 1. – С. 46-55.
73. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : Юристъ, 2005. – 256 с.

74. Чиркина, Г. В. Дети с нарушениями артикуляционного аппарата [Текст] / Г. В. Чиркина. – М. : Педагогика, 1969. С. 3-113.

75. Чиркина, Г. В. К методике обучения детей с псевдобульбарной дизартрией [Текст] / Г. В. Чиркина // Дефектология. –1973. – № 4. – С. 45-50.

76. Шиленкова, В. В. Нарушения речи и голоса у детей, подростков и взрослых [Текст] / В. В. Шиленкова . – Ярославль, 2005. – 164 с.

77. Щуренкова, Н. А. Нарушения письма у учащихся младших классов вспомогательной школы [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук / Н. А. Щуренкова. – М., 1991. – 16 с.

78. Эльконин, Д. Б. Некоторые вопросы усвоения грамоты [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1956. – № 5. – С. 38-58.

79. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д. Б. Эльконин. М. : Знание, 1974. – 64 с.

80. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.

81. Ястребова, А. В. Логопедическая помощь учащимся общеобразовательных школ [Текст] / А. В. Ястребова // Дефектология. – 1994. – № 1. – 147 с.

Министерство образования и науки Российской Федерации

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция письма у младших школьников с детским церебральным
параличом**

Приложение к выпускной квалификационной работе

Исполнитель:
Вавилова Дарья Олеговна,
Обучающийся ЛОГ-1601
группы

подпись

Руководитель:
Репина З. А.,
К. п. н., профессор кафедры
логопедии и клиники
дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2018

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Обследование моторики артикуляционного аппарата.

Обследование кинетического орального праксиса(3 пробы)

Упражнения выполняются сидя перед зеркалом. Обучающимся нужно повторить за логопедом то или иное упражнение.

Для оценивания выполнения артикуляционного упражнения, обучающемуся нужно было удерживать органы артикуляции в нужном положении 5–7 секунд.

Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– «лопата» – язык широкий, распластанный, неподвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт, зафиксировать такое положение, удерживая его 5–7 с;

– «вкусное варенье» – рот открыт, широкий язык обхватывает верхнюю губу и затем медленным движением сверху вниз убирается в ротовую полость (удерживать 5–7 с);

– «мост» – рот открыт, широкий плоский язык лежит на дне полости рта. Кончик упирается в нижние резцы (удерживать 5–7 с).

Обследование динамической координации артикуляционных движений (2 пробы).

Упражнения выполняются сидя перед зеркалом. Обучающимся предлагалось повторять за логопедом движения. Количество выполнений упражнений по 4–5 раз.

Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– «маятник» (попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого угла губ. Повторить это движение по 4–5 раз);

– поднять кончик языка на верхнюю губу, опустить на нижнюю, попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ. Повторить эти движения 4–5 раз.

Обследование мимической мускулатуры (2 пробы).

Упражнения выполняются перед зеркалом. Обучающийся, повторяя за логопедом, выполняет движения. Проводится по образцу, затем по словесной инструкции.

Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- нахмурить брови, поднять брови, наморщить лоб;
- поочередно надуть щеки, втянуть щеки.

Обследование мышечного тонуса языка и наличия патологической симптоматики (3 пробы).

Обучающийся отраженно за логопедом повторяет движения перед зеркалом.

Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

- «лопата» – язык широкий, распластанный неподвижно лежит на нижней губе;
- «мост» – из положения «Окно» язык упирается в нижние резцы, язык – широкий, плоский, спокойно лежит в ротовой полости;
- «маятник» – попеременно дотянуться кончиком языка до правого, потом до левого угла рта.

Обследование звукопроизношения.

Для обследования звукопроизношения обучающимся младшего школьного возраста с ДЦП были предложены задания:

-произношение звуков изолированно: свистящие [с, съ], [з, зь], [ц]; шипящие [ж], [ш], [ч], [щ]; сонорные звуки [р, рь], [л, ль].

-произношение звуков в слогах: Свистящие: 84А – со – су; си – се – ся; за – зо – зу; цо-ца. Шипящие: жа – жо – жу; ша – шу – шо; ча – чу – чо; ща – щи – шу. Сонорные: ра – ры – ру; ря – ре – ри; лу – ла – ло; ля – ле – ли и пр.

-произношение звуков в словах: Свистящие: санки, коса, село, силач; зонт, заводы, газета, зима, цапля, цыплёнок, палец. Шипящие: жук, жираф, машина, шапка, человек, ключи, щука, пиццать. Сонорные: рыба, труба, река, крем; лопата, потолок, лепка, малина и пр.

-произношение во фразах, предложениях:

Свистящие: Звёздный змей звенел зубами: «з-з-з...». У маленькой Сани сани едут сами. Бегают две курицы прямо по улице и пр.

Шипящие: Шесть мышат в камышах шуршат. У ежа — ежата, у ужа — ужата. Пекарь пёк калачи в печи. Горячи калачи, калачи горячи. Щуку я тащу, тащу, щуку я не упущу.

Сонорные: Галка села на палку, палка стукнула Галку. Летели лебеди с лебедятами и пр.

Обследование фонематического слуха.

- Оpozнание фонем:

а) хлопни в ладоши, если услышишь согласный звук [с], [ж], [к] и т.д. среди других согласных и даётся перечисление звуков (для опознания даётся один звук).

- Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам:

а) звонких и глухих [П-Б, Д-Т, К-Г, Ж-Ш, З-С, В-Ф];

б) шипящих и свистящих [С, З, Щ, Ш, Ж, Ч];

в) соноров [Р, Л, М, Н].

- Умение выделять исследуемый звук среди слогов и слов:

а) подними руку, если услышишь слог со звуком [ж]: со, 85А, ва, жа, бу, жо, ла, жи и т.д.

б) хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [б]: корова, гусь, болото, самолёт, билет, сугробы, карусель, свобода, забава и пр.

Обследование фонематического восприятия

1. Определить количество звуков в словах: дым, каша, шапка, крышка, часы, стена, калитка.

2. Выделить первый звук в слове: астра, удочка, иней, мухомор, соловей. Шкаф, кран, гребень, свисток, дрова, рваный

3. Выделить последний звук в слове: мак, карандаш, дом, аист, палец, кровать, автомобиль, радуга.

4. Определить, какой по счёту звук Р в словах: рыба, пароход, арка, дорога, трава, февраль. Слова сопровождаются предметными картинками.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Текст для списывания для обучающихся 2 класса.

Грибы.

Ребята пошли в лес за грибами. Рома нашел под березой красивый подберезовик. Валя увидела под сосной маленький масленок. Сережа разглядел в траве огромный боровик. В роще они набрали полные корзины разных грибов. Ребята веселые и довольные вернулись домой.

Текст для списывания для обучающихся 3 класса.

Ёлка.

Было ясное морозное утро. Окна покрылись густым слоем снежных листьев и цветов. В комнату внесли большую ёлку. От неё потянуло холодком. Но вот веточки оттаяли, распушились. В доме запахло хвоей. Ваня и Гена стали наряжать елку. На лесной красавице появились хлопушки, бусы. От веточки к веточке потянулись золотые паутинки. На самой верхушке елки мальчики укрепили звезду. Ёлка ожила, засветилась огнями.

Текст для списывания для обучающихся 4 класса.

Спячка.

Лес стоит озябший и притихший. Уже близко время зимних снов. Крепким сном спят ежи, барсук, медведь. Пора и деревьям спать. Лиственные деревья сняли перед сном осенний наряд. Хвойные уснули одетыми.

Деревья готовились спать привычным порядком. Крепкий дуб шапку снял. Берёзки сняли лёгкие золотые блузки и юбки. Робкие осинки — мягкие кофточки. Ольха — зелёное платье.

Разделись, пошептались, чуть поёжились под осенним холодком и задремали.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Текст для слухового диктанта для обучающихся 2 класса.

Осень.

Дует сильный ветер. Небо в тучах. Целый день идёт частый дождик. Кругом лужи. Птицы улетели в тёплые края. Сороки скачут около жилища людей. Настала скучная пора.

Текст для слухового диктанта для обучающихся 3 класса.

Прощание с осенью.

В октябре стоит сырая погода. Весь месяц льют дожди. Дует осенний ветер. Шумят в саду деревья.

Ночью перестал дождь. Выпал первый снег. Кругом светло. Всё вокруг стало нарядным. Две вороны сели на берёзу. Посыпался пушистый снежок. Дорога подмёрзла. Хрустят листья и трава на тропе у дома.

Текст для слухового диктанта для обучающихся 4 класса.

Дружная весна.

Пришла дружная весна. Светит тёплое солнышко. Рыхлый снег остался только в тени леса. На лесных озёрах треснул лёд.

Мутная вода затопила низины. Журчат шумные ручьи. На берёзах надулись маленькие почки. Они пахнут душистой смолой. Кричат весёлые воробьи.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

*Работы обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП: написание
слухового диктанта.*

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 6

Ошибки, которые допускали обучающиеся младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

Испытуемые	Недоразвит. фонемат. слуха			Недоразвит. фонемат. воспр.			Недоразвит. фонетич. воспр.			Лексико-грам. ошибки	Оптико-пространств. ош.			Орфографич. ошибки
	Зв-глух	Тв-мягк	Св-шип	Пропуск гл.	Пропуск согл	Пропуск слов/добавления	Перестан. слов	Не выдел. границы предлож.	Слитн/раздел напис слов	Неправил. окончания	Недопис эл-в	Лишн. эл-ты	Смеш. сходных	
1. Иван (2кл)			ц→с											Окола (около) – словар. слово
2. Нина (2кл)							+	+	И дом (Идёт)	Настало пора (настала)				Окола (около) словар. сл.
3. Екатерина (2 кл)		[ть]→[п]		Ё → О				+				+		Цэлый (целый) – слов. сл.
4. Михаил (2 кл)				Настла (настала)							Ь → Ы	+	Ч → и	Цэлый (целый) – словар. сл
5. Ксения (2 кл)		[ль]→[л]		Улетелы (улетели), жилища (жилища)	Дикта т (диктант),	Около			На стала (настала)					Осинь (осень) – провер.гл., Дёждик

Продолжение таблицы 6

					<i>иёт</i> (идёт),									(дождик), <i>Птицы</i> (птицы)
6. Виктория (2кл)				<i>Настал</i> (настала пора)					<i>Небовтуча</i> х (небо в тучах)					<i>Жилища</i> (жилища) – ча-ща, Пара (пора) – порв. гл.
7. Николай (2 кл)			[ж] → [ш] [ч] → [ш]	<i>Лии</i> (лужи)	<i>Тууах</i> (тучах) , <i>Кая</i> (края)			+						<i>Окола</i> (около), <i>Ностала</i> (настала), Пара (пора)
8. Светлана (3кл)	[г] → [т]	[т] → [ть] [дь] → [д]	[сь] → [с] [ц] → [с]		<i>Осенье</i> (осенн ий) <i>Свело</i> (светло)	<i>Нграи</i> (стало нарядн ым)		+			<i>Дик пан т</i> (дик тант), <i>Дуо л</i> (дуа т)	+		<i>Октябре</i> (октябре) – порвер.гл, <i>В соду</i> (в саду) – провер.гл, <i>Листа</i> (листья)
9. Александр (3кл)								+				+		<i>Снежёк</i> (снежок)
10. Надежда (3кл)	[г] → [к]									<i>Стало нарядно</i> (стало				<i>Октябре</i> (октябре) <i>Месец</i>

Продолжение таблицы 6

										нарядным)				Трапа (тропа) – провер.гл.
11. Пётр (3кл)	[т]→ [п]									Нарядно (нарядным) На берёзы (на берёзу)		+		Октябре (октябре) Трова (травы) – порвер.гл.
12. Дмитрий (3кл)	[г]→ [к]	[с]→ [сь]	[ш]→ [х]		Ночю (ночью) Листя (листья) Лот (льют) Осеньн (осенни й)			+		На берёза (на берёзу)		+		Пагода (погода) – слов.сл Свитло (светло) – провер.гл.
13. Константи н (4кл)	[г]→ [к]					Рыхлый рыхлый Осталс я остался			+					Висна (весна) Затапила (затопила) – провер.гл
14. Кирилл (4кл)				Стался (остался)	Тёлое (тёплое) Солныш о (солны шко) Есных (лесных)	+			На лесных (на лесных)	На озёров (на озёрах) На берёзам (на березах)		+		Зотопило (затопило)

Продолжение таблицы 6

					Мальки е (малень кие)									
15. Виктор (4кл)	[к] → [н]					Ручьи				Душистый смолой (душистой смолой)				Диктонт (диктант) Вада (вода) Малинькие (маленькие) Пачьки (почки) Ани (они) Смалой (смолой)

1 этап. Развитие фонематического слуха.

- Распознавание звука в тексте.

Задание: прослушать стихотворение. Определить, какой звук повторяется почти во всех словах.

«У мышки-норушки»

У мышки в норке крошки и корки.
В кладовке у мышки кусочки коврижки.
У мышки-норушки шкварки в кружке.
У мышки в кадушке грибочки волнушки.
В миске у мышки остатки закваски,
А в погребочке сырки и колбаски.
В кастрюльке - галушки, в духовке - ватрушки.
Кисель - в бутылке, монетки - в копилке.
На столике - плошки, вилки и ложки.
На этажерке - книжки о кошке.
В шкафчике мышки - рубашки, штанишки.
На вешалке - шапки, на коврике - тапки.
У мышки на полке - нитки, иголки,
А около печки - спички и свечки.
На двери - крючочки, цепочки, замочки...

- Распознавание звука в предложении.

Задание: прослушать предложения. Определить, если ли в них слова со звуком [п]. Назвать эти слова.

По тропинке бежит Петя.
Ребята выкопали глубокую яму.
На лугу устроили пикник.
Портной пришил полукруглые пуговицы.
Почтальон принес маме посылку.

- Распознавание звука в ряде слов.

Задание: поднять карточку со звуком [р], если обучающийся услышит слово с данным звуком:

Огород, радуга, дровосек, школа, письмо, ручей, молоко, фотограф, утро, высоко, кинотеатр, машина, огонь, вратарь, часы, солнце, кефир, самолёт.

- Распознавание звука в ряде слогов.

Задание: 1) Топнуть ногой, когда обучающийся услышит слог «БА» среди других.

МУ, ША, РЫ, БА, БУ, СО, ГО. БА, ДЫ, КУ, БА, ТА, БО, БА, ЛЫ, БА.

Задание: 2) Поднять фишку, когда обучающийся услышит слог со звуком [л].

РУ, СА, ЛЫ, ДО, ЛУ, БЫ, ВУ, ЗО, ЛА, КО, ДУ, ЛЫ, ЧУ, ША, ЛО, ЛА.

- Распознавание звука в ряде звуков.

Задание: 1) положить в коробочку горошину, если обучающийся услышит гласный звук [о] среди других.

Ы, А, У, О, А, Я, Е, О, Ю, О, А, О, У, И, Ы, Я, А, О, Е, А, О, Е, Ю. О.

Задание: 2) подними руку, если услышишь звук [з].

П, К, Т, Ц, Ж, Д, Ц, Б, Ц, Т, Р, Ц, Г, Ш, Ц, С, П, Ч, Ц, Щ, Ж, Х, Ц, Д, Л.

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

2 этап. Формирование фонематического анализа и синтеза.

- Этап выделения (узнавания) звука на фоне слова.

Задание: 1) поднять карточку с «+» или «-», если в слове имеется звук [л].

Швея, лимон, работа, лифт, молоко, телефон, река, солнце, дверь, чайка, космос, лёд, пробка, холодильник, самолёт, ручка, лес, носки, кровать.

Задание: 2) логопед произносит слова. Обучающиеся пишут букву Л в тетради, если в слове есть звук [л]. Если в слове нет звука [л], то ставят черточку. Предъявляются слова, в которых звук произносится в начале, середине, конце.

- Этап вычленения первого звука из слова.

Задание: 1) определить первый звук в слове.

Примерный список слов: аист, ива, озеро, алмаз, улица, утка, ирис, осина, акация, убежище, облако, утро, ослик.

Задание: 2) логопед достаёт любой предмет, обучающиеся называют первый звук названия предмета.

Задание: 3) подобрать названия любых предметов на определённую тему, которые начинаются с заданного логопедом звука.

- Этап вычленения последнего звука из слова.

Задание: 1) определить, какой последний звук в словах: дружба, меч, лодка, ковёр, парус, тигр, голова, скворец, лимон, сок, зонт, куст, гром.

Задание: 2) отгадать загадки, определить последний звук в отгадках.

1.Катится клубочек совсем без иголок, вместо ниточки триста колючек. (Ежик)	4.Он ходит голову задрал, Не потому, что гордый нрав, Не потому, что важный граф, А потому, что он ... (Жираф)
2.Маленький, беленький, По лесочку прыг-прыг! По снежочку тык-тык! (Заяц)	5.Зверь я горбатый, а направляюсь ребятам. (Верблюд)
3.По реке плывет бревно. Ох и злущее оно! Тем, кто в речку угодил, Нос откусит ... (Крокодил)	6.Заплелись густые травы, Закудрявились луга, Да и сам я весь кудрявый, Даже завитком рога. (Баран)

- Этап определения места звука в слове.

Задание: 1) вписать по образцу буквы, обозначающие: третий звук в словах: часы, медведь, ножницы, корабль, молоко, сапоги.

Задание: 2) назвать птиц, рыб, игрушки, посуду и т.д., в названии которых звук [м] в конце или середине слова.

- Этап определения количества звуков в словах.

Задание: определить сколько звуков в словах: дома, восток, дорога, диван, лето, улица, ветер, забор, голова, техника, пенал, рукав, жаворонок.

- Этап определения места звука по отношению к другим звукам слова.

Задание: 1) определить какой по счету звук [р] в словах: комар, рыба, раковина, врач, срок, договор, нарушение, крепость, фортуна, радуга, бобёр.

Задание: 2) назвать соседние звуки звука [л] в словах (какой звук слышится перед, после звука [л]): колодец, малина, мгла, берлога, пилот, ролики, глаз, клумба.

Задание: 3) написать слова с определённым звуком; с двумя оппозиционными звуками.

Запись букв с определенным звуком; с двумя оппозиционными звуками.

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Текст слухового диктанта для обучающихся 2 класса.

Белочка.

Живёт в лесу белочка. Гнездо у белки на сосне в дупле. Она сушит грибки и ягодки. Настала холодная зима. Снежком замело поле и тропинки. Трещит мороз. Трудно зимой искать пищу. А белочка в тепле грызёт орешки.

Текст слухового диктанта для обучающихся 3 класса.

Конец мая.

Коротка майская ночь. Вот заиграл первый луч солнца. Подул прохладный ветерок. Зашелестели листочки. Всюду проснулась жизнь. Стадо коров идёт на пастбище. К реке важно шагают гуси. Впереди гогочет вожак. На горе видны постройки. Это молочная ферма. Взрослые жители села Сосновка спешат на работу. У людей много дел на полях. Ребятишек зовёт в школу последний звонок. Начался трудовой день.

Текст слухового диктанта для обучающихся 4 класса.

Белки

У старой ветвистой ели резвятся весёлые белочки. Рады они тёплому солнцу и молодой зелени. Зверьки сменили к весне свои пушистые серые шубки. Всю долгую зиму жили в еловом лесу, скрывались в густой чаще. С ёлки на ёлку носились белочки по лесу, грызли тяжёлые смолистые шишки.

Много забот будет летом у белочки. Нужно выкормить маленьких бельчат, сделать запасы орехов. В голодные годы белка пускается в далёкие и опасные путешествия. Смело она перепрыгивает широкие реки, перебегает поля, забегает в города. Миротлюбивые белки не делают вреда. Радостно смотреть на белок в лесу.

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

**Работы обучающихся младшего школьного возраста с ДЦП:
написание контрольного слухового диктанта**

ПРИЛОЖЕНИЕ 12

Таблица 15

Сравнительная таблица результатов анализа слуховых диктантов

Результаты анализа диктантов (ДО)

Результаты анализа диктантов (ПОСЛЕ)

Испытуемые	Пропуски букв, слогов, слов (до)	Написание слов с ошибками (до)	Несоблюдение знаков препинания (до)	Баллы (до)	Испытуемые	Пропуски букв, слогов, слов (после)	Написание слов с ошибками (после)	Несоблюдение знаков препинания (после)	Баллы (после)
1.Иван (2кл)	—	++	+	1	1.Иван (2кл)	—	—	—	3
2.Нина (2кл)	—	+++++	+	1	2.Нина (2кл)	+++++	+++++	—	1
3.Екатерина(2кл)	—	++	+	1	3.Екатерина(2кл)	—	—	+	2
4.Михаил(2кл)	++	++	—	1	4.Михаил(2кл)	++	+++++	++	1
5.Николай(2кл)	++	++++++ +	+++++	1	5.Николай(2кл)	—	+++++	—	1
6.Ксения(2кл)	++++++ ++	+++++	—	1	6.Ксения(2кл)	+++	++	—	1
7.Виктория(2кл)	++	+	—	1	7.Виктория(2кл)	—	+++++	—	1
8.Светлана(3кл)	++++++	++++++	—	1	8.Светлана(3кл)	++++++ +	++++++	—	1
9.Александр(3кл)	—	++	+	1	9.Александр(3кл)	+	+++++	+	1
10.Надежда(3кл)	—	+++	—	1	10.Надежда(3кл)	++	+++++	—	1
11.Пётр(3кл)	—	++++	—	1	11.Пётр(3кл)	+	+++++	—	1
12.Дмитрий(3кл)	++	+++++	+	1	12.Дмитрий(3кл)	+	++++++	+	1

Продолжение таблицы 15

кл)					л)				
13.Константи н(4кл)	—	+++++	—	1	13.Константи н(4кл)	++++++ ++++++	+++++	+++++	1
14.Кирилл(4к л)	+++++	++++++ ++	++	1	14.Кирилл(4кл)	++	++++++	+++	1
15.Виктор(4к л)	+	+++++	—	1	15.Виктор(4кл)	+	—	—	2